



TECNOLOGICO DE MONTERREY

EGE[®]

Escuela de Graduados en Educación

UNIVERSIDAD TECVIRTUAL

ESCUELA DE GRADUADOS EN EDUCACIÓN

**Perfil motivacional de alumnos que estudian su bachillerato en línea y
la relación con el rendimiento académico, en paralelo con el
comportamiento ciudadano de los tutores.**

Tesis que para obtener el grado de:

Maestría en Administración de Instituciones Educativas

presenta:

Mariel Zúñiga León

Asesor tutor:

Mtra. Sofía Larios Córdova

Asesor titular:

Dra. Flor de la Cruz Salaiza Lizárraga

Monterrey, Nuevo León, México

Mayo 2012

Dedicatorias

Dedico esta tesis a:

Mi esposo Carlos Javier, por su apoyo durante todo este proceso, siempre estuvo conmigo y me acompañó en las desveladas. Por compartir las dificultades y siempre tener palabras de aliento para crear de un momento complicado uno de aprendizaje y alegría. Si no fuera por él nunca hubiera podido lograr este y mucho otros retos de mi vida, sobre todo por el amor incondicional.

Mi pequeño Carlos Mariano, quien es mi inspiración y fortaleza y a quien le robé horas de juego para poder terminar este trabajo. Por iluminar mis días con una sonrisa.

Mis padres Polita y Esteban, por darme la vida y amarme. Por estar siempre conmigo siendo ejemplo de vida, por inculcarme el interés por el estudio y ser parte de mi superación personal y laboral.

Mis hermanas, Orianna y Shaula, por estar ahí siempre y por su incondicional apoyo.

A mis compañeros y amigos por su amistad y apoyo, porque siempre me animaron a continuar en el proyecto.

Gracias DIOS por estar conmigo y permitirme realizar este proyecto.

Agradecimientos

Agradezco al Tecnológico de Monterrey por darme la oportunidad de concluir una etapa más en mi vida profesional.

Agradezco a la Profesora Sofía Larios Córdova por su asesoramiento y guía en la realización de esta investigación.

Perfil motivacional de alumnos que estudian su bachillerato en línea y la relación con el rendimiento académico, en paralelo con el comportamiento ciudadano de los tutores.

Resumen

Al observar los datos de alumnos que se han podido graduar en la historia de Prepanet se encuentra que son muy pocos los que han logrado la meta. Así surge el interés de analizar posibles factores que puedan estar influyendo para que tal situación se presente. Se pensaba que los alumnos tenían un perfil motivacional bajo, lo cual se relacionaba con un bajo rendimiento académico que consecuentemente los haría desertar. Siendo los tutores los actores más cercanos a los alumnos se decidió investigarlos para determinar si su comportamiento era favorable ante la institución. La investigación siguió un enfoque cuantitativo con alcance descriptivo y correlacional. Se utilizaron dos instrumentos confiables: Autoreporte de Estrategias de Aprendizaje y Motivación de Pintrich, Smith, García y McKeachie y Comportamiento Ciudadano en la Organización de Bettencourt, Gwinner y Meuter. Se obtuvieron distribuciones de frecuencias y se realizaron análisis estadísticos de tendencia central y variabilidad, así como análisis de correlación. Se encontró que los alumnos poseen un nivel motivacional alto, predominando las metas extrínsecas sobre las intrínsecas, valoran sus tareas y se consideran responsables de su aprendizaje, se describen como capaces para la realización de las tareas, prefiriendo las fáciles antes que las difíciles, muestran un nivel medio de ansiedad. No se identificó correlación entre la motivación y el rendimiento

académico medido a través del promedio de calificaciones finales del tetramestre. Por otro lado, los tutores se identifican con actitudes y características positivas de su comportamiento ciudadano, tales como satisfacción en el trabajo, empatía y lealtad, necesitando reforzar el área de conocimientos del alumno y participación en la búsqueda de estrategias que favorezcan un mejor servicio. La relevancia del presente estudio es mostrar un panorama general de la situación de alumnos y tutores, de sus características y actitudes, a fin de buscar alternativas que favorezcan el rendimiento académico de los alumnos y que los tutores continúen trabajando de la manera esperada y colaborando con la comunidad.

Índice de Contenidos

Capítulo 1. Planteamiento del Problema	1
1.1 Antecedentes.....	1
1.2 Definición del Problema.....	6
1.3 Objetivos	8
1.3.1 Objetivo general	8
1.3.2 Objetivos específicos.....	9
1.4 Justificación.....	9
1.5 Limitaciones del Estudio.....	14
Capítulo 2. Marco Teórico	16
2.1 Educación a Distancia.....	16
2.2 Los Principales Actores de la Educación en Línea.....	21
2.2.1 El alumno en la educación en línea	21
2.2.1.1 Cómo aprenden los adultos	24
2.2.2 El profesor/tutor y sus responsabilidades en la educación a distancia	27
2.2.2.1 La responsabilidad social y el comportamiento ciudadano de los tutores	35
2.3 Teorías Importantes de la Educación a Distancia.....	38
2.4 Comportamiento Ciudadano en la Organización.....	40
2.5 Factores Inherentes al Comportamiento Ciudadano en la Organización...	43
2.5.1 El involucramiento	43
2.5.2 La empatía.....	47
2.6 La Motivación.....	49
2.7 Rendimiento Académico	55
2.8 Calidad en el Servicio Educativo.....	60
Capítulo 3. Metodología	63
3.1 Enfoque Metodológico.....	63
3.2 Participantes	65
3.2.1 Población	66
3.2.2 Muestra	66
3.3 Instrumentos	67
3.3.1 Autoreporte de estrategias de aprendizaje y motivación	68
3.3.2 Comportamiento ciudadano en la organización.....	71
3.3.3 Historias académicas	72
3.4 Procedimiento	73
3.5 Estrategia de Análisis de Datos	76

Capítulo 4. Análisis y Discusión de Resultados	78
4.1 Estadística Descriptiva, Correlación y Análisis de Resultados del Instrumento Autoreporte de Estrategias de Aprendizaje y Motivación	78
4.1.1 Datos sociodemográficos	79
4.1.2 Distribución de frecuencias	80
4.1.2.1 Componente valor – sub escala orientación intrínseca	80
4.1.2.2 Componente valor – sub escala orientación extrínseca ...	83
4.1.2.3 Componente valor – sub escala valor de la tarea.....	86
4.1.2.4 Componente expectativa – sub escala control sobre creencias de aprendizaje	88
4.1.2.5 Componente expectativa – sub escala autoeficacia	91
4.1.2.6 Componente emoción – sub escala test de ansiedad.....	95
4.1.3 Parámetros estadísticos (tendencia central y variabilidad)	98
4.1.4 Correlación entre motivación y rendimiento académico	102
4.2 Estadística Descriptiva y Análisis de Resultados del Instrumento Comportamiento Ciudadano en la Organización.....	105
4.2.1 Datos sociodemográficos	106
4.2.2 Distribución de frecuencias.....	107
4.2.2.1 Sección I. Satisfacción en el trabajo	107
4.2.2.2 Sección II. Apoyo de la organización	108
4.2.2.3 Sección III. Actitudes y opiniones	109
4.2.2.4 Sección IV. Conocimientos	110
4.2.3 Parámetros estadísticos (tendencia central y variabilidad)	111
Capítulo 5. Conclusiones	117
5.1 Hallazgos	117
5.2 Validez Interna y Externa.....	121
5.3 Alcances y Limitaciones	121
5.4 Recomendaciones para Estudios Futuros.....	122
5.5 Conclusiones Finales.....	124
Referencias.....	128
Apéndice A	135
Apéndice B	139
Currículum Vitae.....	144

Índice de Tablas

Tabla 1. Alumnos graduados por generación	3
Tabla 2. Bloques teóricos y modelos en educación a distancia	39
Tabla 3. Motivación y aprendizaje	52
Tabla 4. Escala de Motivación.....	69
Tabla 5. Datos socio demográficos del instrumento MSLQ.....	79
Tabla 6. Frecuencias y porcentajes del ítem 1	81
Tabla 7. Frecuencias y porcentajes del ítem 2	81
Tabla 8. Frecuencias y porcentajes del ítem 3	82
Tabla 9. Frecuencias y porcentajes del ítem 4	83
Tabla 10. Frecuencias y porcentajes del ítem 5	84
Tabla 11. Frecuencias y porcentajes del ítem 6	84
Tabla 12. Frecuencias y porcentajes del ítem 7	85
Tabla 13. Frecuencias y porcentajes del ítem 8	86
Tabla 14. Frecuencias y porcentajes del ítem 9	87
Tabla 15. Frecuencias y porcentajes del ítem 10	87
Tabla 16. Frecuencias y porcentajes del ítem 11	88
Tabla 17. Frecuencias y porcentajes del ítem 12	89
Tabla 18. Frecuencias y porcentajes del ítem 13	89
Tabla 19. Frecuencias y porcentajes del ítem 14	90
Tabla 20. Frecuencias y porcentajes del ítem 15	90
Tabla 21. Frecuencias y porcentajes del ítem 16	91
Tabla 22. Frecuencias y porcentajes del ítem 17	92
Tabla 23. Frecuencias y porcentajes del ítem 18	93
Tabla 24. Frecuencias y porcentajes del ítem 19	93
Tabla 25. Frecuencias y porcentajes del ítem 20	94
Tabla 26. Frecuencias y porcentajes del ítem 21	94
Tabla 27. Frecuencias y porcentajes del ítem 22	95
Tabla 28. Frecuencias y porcentajes del ítem 23	96
Tabla 29. Frecuencias y porcentajes del ítem 24	96
Tabla 30. Frecuencias y porcentajes del ítem 25	97
Tabla 31. Parámetros estadísticos del MSLQ.....	101
Tabla 32. Correlaciones según índice de Pearson entre motivación y rendimiento académico	103
Tabla 33. Correlaciones según índice de Pearson entre motivación y grupos de rendimiento alto, medio y bajo	104
Tabla 34. Datos socio demográficos del instrumento OCB	107
Tabla 35. Frecuencias y porcentajes de la satisfacción en el trabajo	108
Tabla 36. Frecuencias y porcentajes de apoyo de la organización	109
Tabla 37. Frecuencias y porcentajes de actitudes y opiniones.....	109
Tabla 38. Frecuencias y porcentajes de conocimiento	110
Tabla 39. Parámetros estadísticos del OCB dimensión satisfacción en el trabajo.....	111
Tabla 40. Parámetros estadísticos del OCB dimensión apoyo de la organización	112

Tabla 41. Parámetros estadísticos del OCB dimensión actitudes y opiniones	113
Tabla 42. Parámetros estadísticos del OCB dimensión conocimientos	114
Tabla 43. Parámetros estadísticos del OCB por dimensiones	115

Capítulo 1. Planteamiento del Problema

1.1 Antecedentes

La institución educativa en donde se llevó a cabo la investigación es una escuela privada de la ciudad de Monterrey Nuevo León, que se inició en el año 2002. Prepanet es un programa de preparatoria en línea ofrecido por el Tecnológico de Monterrey con el propósito de ayudar a combatir el rezago educativo en el país. En su origen únicamente existía la sede de campus Monterrey donde se concentraban todas las actividades académicas y administrativas para dar servicio a los alumnos de toda la República Mexicana. Con el paso del tiempo se descentralizaron las actividades a los distintos campus que conforman el sistema, con la finalidad de poder llegar a más alumnos y ofrecer un mejor servicio. De manera que actualmente cada campus tiene su programa y lleva a cabo sus actividades de manera autónoma, pero atendiendo a los lineamientos de Prepanet Nacional quien marca las pautas de trabajo y estandariza políticas, reglamentos y cursos.

En la ciudad de Monterrey, donde se llevó a cabo la investigación, el programa es apoyado por el Servicio Social Comunitario de los estudiantes del Tecnológico de Monterrey, quienes toman el rol de tutores. Los cursos se basan en un modelo educativo mixto, donde el proceso de enseñanza aprendizaje en línea se conjuga con actividades de reforzamiento presencial.

El modelo educacional es basado en competencias, constructivista y garantiza un aprendizaje significativo para lograr que los alumnos puedan incorporarse a la sociedad del conocimiento.

Prepanet tiene una población escolar de 425 alumnos inscritos en el tetramestre enero – abril del 2012, cuyas edades oscilan entre los 18 y los 40 años de edad; ellos terminaron la educación secundaria en periodos muy diferentes, estudiaron bajo un sistema presencial y recibieron una enseñanza tradicional. En cuanto a su perfil académico se puede opinar que tienen poco manejo de la computadora, una actitud pasiva ante el aprendizaje, dificultad para mantener una motivación permanente, poca iniciativa para solucionar problemas y dificultad para el manejo eficiente del tiempo.

Colaboran en la institución 9 docentes y 133 tutores en el presente tetramestre. El personal administrativo se conforma por la dirección, la coordinación general, la coordinación de tutores, departamento de escolar, departamento de becas y responsable de sala de cómputo.

Los principales objetivos del programa son: “Impulsar el desarrollo humano, social y económico, por medio de un proceso de educación en línea atendiendo las necesidades de las regiones. Contribuir a atender la demanda de educación media superior en el país. Formar personas que al concluir su bachillerato tengan mejores posibilidades de empleo y contribuyan al desarrollo económico de sus comunidades. Formar a los alumnos del Tecnológico de Monterrey como ciudadanos que contribuyan a mejorar la educación de México.”

Como resultado de los esfuerzos por cumplir con los objetivos institucionales, se tiene un registro de alumnos graduados de Prepanet Nuevo León que se muestran en la Tabla 1. Como se podrá observar, se está cumpliendo con el objetivo, pero la meta aun es muy grande y hay mucho por hacer.

Tabla 1.
Alumnos graduados por generación.

Generación	Periodo	Graduados
Primera	Enero – Abril 2007	4
Segunda	Mayo – Agosto 2007	2
Tercera	Septiembre – Diciembre 2007	4
Cuarta	Enero – Abril 2008	9
Quinta	Mayo – Agosto 2008	9
Sexta	Septiembre – Diciembre 2008	5
Séptima	Enero – Abril 2009	14
Octava	Mayo – Agosto 2009	1
Novena	Septiembre – Diciembre 2009	1
Decima	Enero – Abril 2010	8
Onceava	Mayo – Agosto 2010	11
Doceava	Septiembre – Diciembre 2010	12
Treceava	Enero – Abril 2011	9
Catorceava	Mayo – Agosto 2011	9
Quinceava	Septiembre – Diciembre 2011	7

Existen muchos factores o problemas que afectan al rendimiento académico de los alumnos, pueden ser internos o externos, de tipo académico o social, mismos del alumno o de la institución, etc. Esto conlleva a que finalmente los alumnos pierdan el interés por continuar sus estudios y deserten de la institución. Si la misión de una institución educativa es la educación, entonces debe hacer frente a los problemas que de manera directa elevan los índices de deserción.

Para el alumno, la institución educativa está representada por las personas con quien tiene relación y contacto directo, los profesores. Todos los actores de la educación y la relación entre ellos son importantes, pero en primer lugar la interacción que existe

entre alumno y profesor debe ser fuerte para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje. De acuerdo a muchas teorías, la motivación juega un papel muy importante en el aprendizaje logrado por los alumnos, pero esto no lo es todo, también influye el docente quien con sus actitudes y habilidades puede crear ambientes óptimos que despierten una actitud positiva en el alumno ante el aprendizaje.

Tapia (2005) menciona que la motivación es un factor que condiciona el aprendizaje y en la medida que esté presente estará el interés por aprender. La motivación debe ser personal, pero a la vez debe estar soportada por la motivación que el profesor infunda en el alumno y por la motivación que la misma institución le confiera.

Con la intención de favorecer el rendimiento académico de los alumnos, resulta imperativo conocer los factores primordiales que pueden influir en la motivación, ya que en mayor o menor proporción pueden estar ligados al rendimiento académico. La motivación no es un factor permanente, a veces está alta y otras veces ni siquiera está presente, por lo que resulta trascendental analizarla, entenderla, propiciarla y mantenerla.

La motivación siempre es necesaria y el interés de los profesores así como su actuar pueden marcar una diferencia en sus alumnos, la cual puede ser positiva o negativa. Mosquera (2003) señala que los alumnos pueden combinar motivación y vocación, pero fácilmente un profesor puede desbaratar sus sueños haciéndolos olvidar sus intereses.

Los tutores en Prepanet, quienes tienen el rol de profesores son elementos claves ya que guían el aprendizaje y son responsables de mantener comunicación constante a través de la plataforma tecnológica. Entre sus principales responsabilidades se encuentran: dar asesoría, retroalimentar, revisar, evaluar a los alumnos y motivar.

Existe un proceso de promoción, captación y capacitación, más no de selección de tutores. Es decir, todos los candidatos interesados pueden ocupar un lugar dentro de la institución. Siendo así, se puede tener la seguridad de que todos están capacitados pero no se sabe a ciencia cierta si el interés por ayudar a la comunidad es genuino o más bien si el interés principal es realizar el servicio social. Lo deseado sería que el interés fuera por ambos criterios para que el involucramiento en el programa fuera absoluto.

La labor del tutor se ha venido definiendo con el paso del tiempo y ahora se encuentran más capacitados para cumplir con sus funciones. Sin embargo, en algunos casos no se observa compromiso, se aprecia una falta de empatía y de involucramiento con los alumnos, lo que posiblemente podría repercutir en el desarrollo de los alumnos. De manera que surge el cuestionamiento de si el comportamiento de los tutores dentro de la institución es integral y actúan como ciudadanos conscientes de las necesidades que prevalecen en la comunidad estudiantil para que puedan favorecer un servicio social de calidad no solo en el aspecto académico sino en todos.

Investigaciones recientes han acentuado la importancia de tener en cuenta a los componentes cognitivos implicados en el aprendizaje, pero también a los componentes afectivos o motivacionales (Rinaudo, Chiecher, Donolo, 2003). No es suficiente con que

los tutores tengan conocimiento de la materia que impartirán, es necesaria una preparación mayor y sobre todo, el deseo de ayudar a gente que lo necesita y que está comprometida y esperando recibir el apoyo del personal que labora en la institución.

1.2 Definición del Problema

La institución donde se realizó la investigación busca ofrecer educación media superior a personas que por su situación geográfica, económica y/o sociocultural no les ha sido posible cursar estudios de bachillerato, entre ellos se encuentran: amas de casa, adultos mayores, obreros, individuos sin acceso a una preparatoria en su comunidad, personas con discapacidad o personas con recursos económicos limitados.

Se observa que muy pocos alumnos han logrado concluir su meta de recibir el certificado de bachillerato. Desconociendo la causa de tal situación, resulta interesante indagar sobre uno de los factores que se relaciona con el rendimiento académico, el cual es la motivación. A pesar de que la motivación no es un concepto que garantiza el aprendizaje, si es considerada como un impulso que dirige la conducta del ser humano hacia el interés por aprender.

En paralelo, la institución busca formar a los alumnos del Tecnológico de Monterrey como ciudadanos comprometidos que a través de su servicio social satisfagan las necesidades y expectativas de la comunidad.

El deber y sentir de los tutores debe ser grande, ya que son el contacto directo con los alumnos. Son responsables no únicamente de la parte académica, también tienen la labor de romper la barrera de la distancia y del poco contacto físico que hay de

persona a persona, deben crear ambientes cálidos y empáticos que de acuerdo a la teoría promuevan la motivación en los alumnos para que busquen su superación a través de un buen rendimiento académico.

Siendo así, se desea que los tutores sean individuos comprometidos e involucrados que busquen transformar su entorno y las condiciones que obstaculizan el logro de objetivos institucionales.

Debido a que no existe investigación previa en la institución, se proyecta alcanzar un doble objetivo. Ante la situación planteada previamente se desea identificar la existencia de componentes motivacionales en los alumnos como factores que contribuyan al rendimiento académico y en una segunda instancia se busca conocer los factores que prevalecen en los tutores para realizar su trabajo, las características y actitudes del comportamiento ciudadano. La presente investigación busca dar respuesta a las preguntas planteadas, pero además, ser punto de partida a nuevas investigaciones.

Con la finalidad de brindar información sobre los aspectos mencionados previamente, el trabajo se enfocará a responder las siguientes preguntas:

¿En qué medida están presentes los componentes motivacionales implicados en el aprendizaje de los alumnos?

¿Cuál es el perfil motivacional del grupo de alumnos encuestados?

¿Qué relación existe entre la motivación y el rendimiento académico de los alumnos?

¿Qué características y actitudes del comportamiento están presentes en los tutores de la institución?

En torno al planteamiento anterior se consideran para el presente estudio las siguientes hipótesis de investigación:

Hi: La motivación escolar mejora significativamente el rendimiento académico de los alumnos en Prepanet.

Ho: La motivación escolar no mejora significativamente el rendimiento académico de los alumnos en Prepanet.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Esta investigación tiene como objetivo general determinar el perfil motivacional de los alumnos, así como identificar características y actitudes del comportamiento de los tutores que pueden influir en el servicio que prestan. Al conocer el perfil motivacional de los alumnos y el comportamiento ciudadano en los tutores se podrá identificar si hay aspectos que requieran reforzamiento y se deberá trabajar en ellos. Además se busca determinar si existe alguna relación entre la motivación de los alumnos y su rendimiento académico medido a través del promedio de las calificaciones finales obtenidas en las materias cursadas en el tetramestre de enero - abril de 2012.

1.3.2 Objetivos específicos

1. Analizar los resultados obtenidos de la aplicación del instrumento Autoreporte de Estrategias de Aprendizaje y Motivación (MSLQ), de Pintrich, para conocer las orientaciones motivacionales de los alumnos.
2. Determinar la relación existente entre la motivación y el rendimiento académico en los alumnos.
3. Analizar los resultados arrojados por la aplicación del Instrumento Comportamiento Ciudadano en la Organización (OCB), de Bettencourt, L., Gwinner, K., y Meuter, M., para determinar las características y actitudes presentes en los tutores.

1.4 Justificación

Las razones por las que es conveniente llevar a cabo la investigación son las siguientes:

Aprender virtualmente es una tarea sumamente complicada, así también lo es enseñar a través de un medio tecnológico y a distancia. El equilibrio necesario en el proceso de enseñanza aprendizaje continuamente se ve afectado por factores que de manera directa o indirecta interfieren y lo obstaculizan. En esto radica la importancia de entender tanto a las personas involucradas, como algunas de sus características y actitudes ante la educación.

Como factor importante se presenta la situación y condiciones bajo las cuales vive el alumnado de la institución objeto de estudio. En general se puede decir que son

personas de clase media baja a baja, que tienen la obligación de atender distintos entornos en su vida, entre los cuales se encuentra el estudiantil, que muchas veces queda en última instancia, razón por la cual es fácil perder el interés y la motivación, propiciando un bajo rendimiento académico. Cabe señalar que esta es únicamente una posible causa de muchas que pueden estar presentes.

Debido a que nunca antes se han realizado estudios en la institución, resalta la importancia de tener un acercamiento con los alumnos indagando cómo es su motivación, ya que si no está presente se corre el riesgo de que los estudiantes fácilmente pierdan el interés por estudiar logrando únicamente un bajo rendimiento que consecuentemente se convertirá en motivo de deserción. Así como afirma Naranjo (2009), una razón para estudiar el tema de la motivación y sus implicaciones es la incidencia que tiene en el aprendizaje.

Es necesario que la motivación esté presente y sea un factor positivo que contribuya a que los alumnos tengan voluntad para estudiar y perseverar hasta concluir cada ciclo escolar. De acuerdo con Naranjo (2009) la motivación cobra relevancia porque orienta las acciones, es decir, conduce lo que la persona realiza hacia los objetivos propuestos. Lo que se desea es que los alumnos estén motivados para que encaminen sus actos a terminar sus estudios de bachillerato.

La motivación como catalizador de las acciones es un tema complejo que tiene diversas implicaciones. Los componentes motivacionales deben tener relación entre sí, de manera que coadyuven para que los alumnos dirijan su conducta en un sentido

positivo en el proceso de aprendizaje. Los alumnos deben tener actitudes positivas con metas bien definidas y orientadas, que eleven sus expectativas de sí mismos y sus capacidades de lograr lo deseado.

Así es que resulta comprensible y aceptable el hecho de realizar una investigación para conocer la existencia o falta de motivación en los alumnos, para identificar cuáles son las metas que los mueven a estudiar, si es que las tienen, en qué medida ellos consideran importantes los cursos y el valor que aportan, así como la evaluación de su persona misma en cuanto a capacidades para aprender y dirigir su propio proceso de aprendizaje. Por otro lado, también resulta necesario investigar, que nivel de angustia prevalece en el ámbito escolar, ya que puede perjudicar en gran medida a los alumnos y sería necesario buscar la forma de contrarrestar dicho sentimiento. Una vez determinados estos factores, la presencia o ausencia de los mismos, se podrán diseñar estrategias motivacionales que asistan a los alumnos en su proceso educativo. Para poder tener como aliada a la motivación en educación, es recomendable revisar primero el perfil de los alumnos, una vez determinado, interesa saber qué relación existe con el rendimiento académico. Es razonable escudriñar los factores que desfavorecen el éxito académico de los alumnos y así evitar que esto suceda, de manera que la institución gradúe más alumnos cumpliendo uno de sus objetivos.

El alumno no está solo en el proceso de aprendizaje, tiene una gran relación con los profesores, quienes a través de sus acciones pueden influir en la motivación de los alumnos de manera que mejore o empeore su rendimiento. Es así que cobra relevancia y se justifica darle un lugar al rol y función de los tutores en el presente trabajo.

Educar virtualmente es una tarea sumamente complicada, la labor de los profesores o tutores presenta desafíos que deben ser superados, se requiere que además de dominar la disciplina que se transmite, se posean competencias de servicio a la comunidad, de empatía, de involucramiento y no solo de compromiso.

De manera que, es indispensable que el tutor sea alguien que a pesar de la distancia se haga presente en la vida de los alumnos. Por lo antes mencionado es indispensable que los tutores cumplan con cualidades y características personales, Gros y Silva (2005) consideran las siguientes: ser decidido y motivador, capaz de establecer una identidad y adaptarse a nuevos contextos de enseñanza, métodos, audiencias y roles, mostrar sensibilidad para relacionarse y comunicarse, tener actitud positiva, compromiso y entusiasmo, sepa crear una comunidad de aprendizaje en línea útil y pertinente.

González (2000) considera que para ser un docente competente se debe conocer la ciencia, además de los contenidos teóricos y metodológicos de la psicología, la pedagogía y la investigación educativa. De manera que sean capaces de diseñar un proceso de enseñanza aprendizaje potenciador del desarrollo de la personalidad del estudiante.

Como se puede observar, el rol del tutor docente es extremadamente complejo. La personalidad, las características y las actitudes que deben tener se encuentran bien definidas. Por lo que es importante investigar que características poseen los tutores y cuáles necesitan ser reforzadas, a fin de favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje.

Educar es todo un arte y la educación de los alumnos de Prepanet está en gran medida en las manos de sus tutores, quienes no tienen como profesión la docencia, sino que han elegido hacer su servicio social en la institución y es por ello que necesitan conocer y adaptarse al nuevo rol.

Los tutores deben tener el conocimiento de la materia que tutorean, pero también es importante identificar si cuentan con el interés, la sensibilidad, la empatía, las actitudes, el conocimiento de los alumnos y el involucramiento necesario. Si cumplen con las características anteriores, entonces los tutores estarán en posibilidad de repercutir de manera positiva en sus alumnos, ayudándolos en el logro de resultados buenos académicamente hablando.

Con los puntos mencionados previamente se justifica la importancia de llevar a cabo la investigación que ofrecerá a la institución un panorama de la situación que se vive en cuanto a la motivación de los alumnos como factor ligado al desempeño académico y el comportamiento de sus tutores. La investigación ofrecerá a la institución información que puede ser útil para que redefina sus procesos y estrategias actuales a fin de prestar un mejor servicio a los alumnos y comunidad en general.

Así como las empresas buscan ofrecer un servicio de calidad, las escuelas, como empresas educativas también tienen el compromiso de ofrecer educación de calidad que es el producto final. Sin duda alguna, una educación de calidad es aquella que ofrecen personas que trabajan con calidad humana, personal y laboral.

Así como existe Prepanet Nuevo León, también existe el programa en otros campus del sistema Tecnológico de Monterrey en la República Mexicana. En el periodo Septiembre – Diciembre de 2011, se tenían inscritos 4980 alumnos y 1323 tutores en los 25 campus que ofrecen Prepanet. Siendo este otro motivo importante por el cual se desea llevar a cabo la investigación con la finalidad de que los resultados obtenidos sean útiles para los distintos campus que tienen una tendencia a crecer en números, cumpliendo así con el objetivo de ayudar a combatir el rezago educativo que hay en el país.

El presente trabajo hace aportaciones al campo de la investigación educativa y contribuye a la formulación de estrategias y acciones orientadas a mejorar el rendimiento académico de alumnos adultos que estudian bachillerato. La investigación produce teoría educativa sobre la incidencia del fenómeno de la motivación en el rendimiento académico de estudiantes adultos en la modalidad en línea. Por otro lado también se genera teoría educativa sobre las características y actitudes del comportamiento ciudadano de tutores en línea que no han recibido una educación formal para ser educadores. Se espera que dichas contribuciones sirvan para dar pie a nuevas investigaciones relacionadas con los temas mostrados y que a su vez sirvan de soporte para otras investigaciones similares.

1.5 Limitaciones del Estudio

Una de las principales limitantes que se presentó en la realización de la investigación fue llevar a cabo las entrevistas. No todos los alumnos asisten a las

instalaciones de la preparatoria. Por otro lado, los tutores inscritos en el programa tienen actividades académicas y extra académicas que absorben la mayor parte de su tiempo.

Otra limitante es que los datos recabados no sean suficientes para realizar un análisis estadístico que permita relacionar la teoría con la realidad encontrada.

Por otro lado cabe señalar la limitante de que los tutores no respondan con honestidad, pensando que sus comentarios puedan afectar en su servicio social. De igual manera sucede con los alumnos, que no respondan con honestidad pensando que se afectará su estatus dentro de la institución.

Finalmente se plantean las limitantes de tiempo y espacio. Tiempo, debido a que alumnos y tutores realizan diversas actividades y su rol dentro de la institución no es el principal ni el de mayor peso en sus vidas. De espacio, porque es una preparatoria en línea y no hay espacios que propicien la participación física.

Capítulo 2. Marco Teórico

El presente capítulo describe un panorama general de los conceptos a trabajar durante la investigación, se incluyen definiciones y aspectos importantes relacionados con la educación a distancia y en línea, el alumno en la educación en línea, el rendimiento académico, el profesor/tutor y sus responsabilidades en la educación en línea, teorías importantes de la educación en línea, la responsabilidad social y el comportamiento ciudadano de los tutores, el comportamiento ciudadano en la organización, la manera en que aprenden los adultos y las circunstancias que los rodean, la motivación como factor clave en el proceso de enseñanza aprendizaje en el medio virtual, el involucramiento y la empatía como factores claves en el proceso de enseñanza aprendizaje y finalmente la calidad en el servicio educativo que se pretende alcanzar como producto final del proceso educativo.

2.1 Educación a Distancia

La educación a distancia entendida como aquella donde los estudiantes no necesitan estar físicamente en algún lugar en particular para aprender se comenzó a practicar en el siglo XIX. Sin embargo, es hasta mediados del XX que las instituciones educativas se comenzaron a preocupar por realizar investigaciones que pudieran dar información sobre los aspectos teóricos de esta forma de enseñar y aprender (Gil, 2000). Para entender claramente el significado de educación a distancia es necesario hacer una revisión de las definiciones del concepto propuestas por autores especialistas en el tema.

García (2001, p. 39) define la educación a distancia como “un sistema tecnológico de comunicación bidireccional, que puede ser masivo, basado en la acción sistemática y conjunta de recursos didácticos y el apoyo de una organización y tutoría, que, separados físicamente de los estudiantes, propician en éstos un aprendizaje independiente”

Holmberg (1989, p.168) define la educación a distancia como:

Un concepto que cubre las actividades de enseñanza/aprendizaje en los dominios cognitivo y/o psicomotor y afectivo de un aprendiz individual y una organización de apoyo. Se caracteriza por una comunicación no-contigua y puede ser llevada a cabo en cualquier lugar y en cualquier tiempo, lo que la hace atractiva para los adultos con compromisos sociales y profesionales.

De las definiciones anteriores se puede interpretar que la educación a distancia es aquella que puede darse en cualquier lugar y tiempo, por lo cual se vuelve atractiva para personas mayores que por factores particulares no pudieron atender sus estudios a edades tempranas. Se centra en un aprendizaje independiente el cual es apoyado por recursos didácticos y una tutoría. La diferencia principal entre la educación presencial tradicional y a distancia es el alejamiento entre el educando y el educador que existe en esta última, así mismo la separación entre los compañeros educandos.

La modalidad a distancia es una práctica que surgió con la necesidad de hacer llegar educación a muchas personas que la necesitaban y no la tenían a su alcance. Tiene características y elementos distintos a un tipo de educación presencial, además de que

los involucrados deben poseer habilidades también diferentes a las necesarias en un medio tradicional, ya que la distancia implica que el educando controle su propio proceso de aprendizaje haciendo uso de los recursos disponibles.

La evolución de la educación a distancia y los grandes avances de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) generaron nuevas formas de enseñar y aprender, es así como nace la educación virtual o en línea (online). El surgimiento de la educación en línea promete grandes beneficios para superar las brechas educativas existentes, para lograrlo requiere un planteamiento de nuevos objetivos, nuevos diseños pedagógicos y didácticos.

La modalidad en línea de educación utiliza Internet como herramienta tecnológica para lograr la comunicación y el proceso de enseñanza aprendizaje. Generalmente se apoya de una plataforma tecnológica que es el espacio donde se ubican los contenidos y material de apoyo para facilitar el aprendizaje de los alumnos. Dicha modalidad no es exclusiva de la educación a distancia, ya que puede ser parte de procesos presenciales o semipresenciales.

Una característica de la educación en línea es que se lleva a cabo de manera asincrónica, es decir en cualquier tiempo, sin la necesidad de que el profesor y el alumno estén presentes en el mismo momento. El alumno puede conectarse para trabajar desde su casa, su trabajo, un ciber café, o cualquier lugar donde tenga acceso a una computadora con internet, de igual manera el profesor lo puede hacer.

Sangrà (2002) comenta que la diferencia más importante entre la educación presencial y la que se lleva a cabo a distancia y virtualmente es precisamente el medio de transmisión y el potencial educativo que se deriva de la optimización del uso de cada medio. En acuerdo con este autor, se puede decir que desaparece el salón de clases o espacio físico de concurrencia y se tiene como medio de transmisión y comunicación una plataforma tecnológica con sus redes de comunicación y la efectividad del proceso de aprendizaje está sujeta al adecuado uso que se haga de los materiales y recursos disponibles.

Muchas son las ventajas que se observan en la modalidad de educación en línea, principalmente el hecho de poder llegar a personas que no disponen de tiempo para poder acercarse a un lugar establecido, pero es importante mencionar que no todas las personas por su situación económica tienen acceso al mundo tecnológico que actualmente vivimos.

La educación en línea debe ser una gran oportunidad para personas que desean superarse, busca el mismo fin que la educación presencial pero se debe tener claro que ni el medio ni las condiciones son similares. La modalidad en línea puede ser un éxito cuando se complementa la educación con la virtualidad, la creatividad de la virtualidad abre nuevas posibilidades de mejorar o diversificar los procesos y acciones de la enseñanza (Sangrà, 2002).

Un factor clave que no debe dejarse de lado es el reto que enfrenta el alumno en la educación a distancia y en línea. Para que un alumno sea capaz de aprender en estas

condiciones debe tener autonomía y autodirección, características que pueden desarrollarse y alcanzarse cuando hay motivación, deseo, interés, disponibilidad y compromiso para buscar la superación personal y académica.

El alumno en la educación en línea toma un rol completamente diferente al que se tiene en la educación tradicional. El éxito que se pueda tener como alumno es directamente proporcional al nivel en que se percibe a sí mismo como responsable de su propia actividad de aprender. Adell y Sales (1999) reconocen que los alumnos sin control de sí mismos y que dependen del sistema, del profesor o inclusive de las circunstancias tienen menos probabilidades de éxito en un medio virtual de aprendizaje. Existe acuerdo con dichos autores, pero se cree que al no existir control del proceso y de las circunstancias no se logrará de manera definitiva el éxito en el medio virtual.

La globalización y el constante cambio de necesidades que se viven en las sociedades, exige que la educación no se quede estática, sino por el contrario, que vaya afrontando los retos que van surgiendo. La educación tradicional enfrenta retos y áreas de mejora inimaginables, con mayor razón se viven las mismas situaciones en la educación que se desarrolla en entornos virtuales y que tiene un menor tiempo de vida.

Desafortunadamente los programas de educación a distancia que hoy existen, en su mayoría han sido creados sin una evaluación de las necesidades y los recursos que se cuentan para llevar educación de calidad a los alumnos.

Una gran reproducción de programas de educación a distancia sin una profunda evaluación se ve por todas partes (Fainholc, 2004). Cuestión que en lugar de favorecer y

crear un impacto social positivo, genera más alumnos egresados sin una preparación de calidad para continuar el siguiente nivel educativo o su incursión en el mundo laboral. Por lo cual, Fainholc (2004) hace la observación de la necesidad de establecer criterios como filtros que aseguren una formación de calidad en las propuestas confiables de educación a distancia.

Una educación de calidad a distancia debe garantizar alternativas de formación que cumpla con requisitos de rigurosidad científica y académica, de manera que los alumnos adquieran las herramientas necesarias para enfrentar y resolver las necesidades y problemas que plantea cada sociedad (Sangrà, 2002).

2.2 Los Principales Actores de la Educación en Línea

El primer elemento importante en la educación ya sea tradicional o a distancia es el alumno, después, en segundo lugar se encuentra el docente. El docente, tutor o facilitador, como es llamado en la mayoría de los casos en educación en línea juega un papel importantísimo siendo un guía para el alumno y el rol que desarrolla es fundamental para crear una buena relación.

2.2.1 El alumno en la educación en línea

A diferencia de la educación tradicional que se lleva a cabo de manera presencial en el aula de clases, la educación virtual no tiene un lugar definido. Su flexibilidad de tiempo y espacio, exige que el alumno adopte otras habilidades y juegue un papel muy diferente al ya conocido del medio presencial y sobre todo, tiene más responsabilidad sobre su propio aprendizaje.

Para ser buenos estudiantes en un medio virtual deben ser responsables de su libertad al momento de decidir dónde y cuándo desean aprender, además deben exigirse ciertas actitudes como las mencionadas por Donolo, Chiecher y Ricaudo (2004): alto nivel de motivación, auto-disciplina y auto-regulación para poder controlar su propio ritmo y proceso de aprendizaje.

Borges (2007, pp. 4-5) hace un interesante estudio de distintos autores que hablan de las características que presentan los buenos estudiantes en entornos virtuales y a distancia y se resumen en el siguiente listado:

- Creen que el aprendizaje de calidad puede tener lugar en cualquier entorno, sea presencial o a distancia.
- Saben que aprender en un entorno virtual no resulta más fácil necesariamente.
- Relacionan su vida real con lo que aprenden y viceversa.
- Manejan adecuadamente la ambigüedad o la incertidumbre que se puede dar en ocasiones al aprender en un entorno virtual de enseñanza y aprendizaje
- Organizan su tiempo adecuadamente, de forma que compatibilizan su dedicación académica con sus obligaciones laborales y familiares.
- Construyen su propio conocimiento a partir del material de estudio y también de la relación con los compañeros y el profesor: aprenden de sus compañeros y profesor, y aprenden con ellos también.
- Muestran una gran motivación y una gran autodisciplina, y las conservan durante el curso a pesar de las dificultades que puedan encontrar.

- Utilizan, si es necesario, los canales de petición de ayuda que la institución pone a su disposición.
- Ayudan a los compañeros, están dispuestos a colaborar y a mantener una buena atmósfera en el aula virtual.
- Tienen una actitud proactiva y son autónomos en la medida de lo posible; muestran iniciativa en su aprendizaje y en su desempeño durante el curso.
- Se comunican con su profesor si tienen dudas o problemas.

Desafortunadamente, no todos los alumnos que ingresan a una escuela a distancia llevan a cabo acciones y poseen actitudes como las mencionadas anteriormente que les permitan ser exitosos en su proceso de aprendizaje. Aunado a esto se encuentra el auto concepto que se tiene como estudiante (Gil, 2000) de un perfil con limitadas capacidades de aprender y lograr objetivos por sí mismo. En apoyo a esta postura se presenta la falta de tiempo y el interés limitado por descubrir nuevas cosas que se suman como factores que limitan el éxito del proceso de educación en línea.

Los factores previamente mencionados pueden ser aminorados cuando el alumno hace uso de su más valiosa arma para enfrentarse al medio virtual y a distancia, que es la experiencia que posee de la vida misma. En la medida que logre un nivel alto de motivación, que se cree una disciplina de estudio y que controle su proceso de aprendizaje hará frente de manera positiva a las inclemencias y retos que se le presenten en el camino de su educación.

De acuerdo a la teoría revisada del tema del alumno en la modalidad de educación en línea, se ha encontrado que los investigadores concuerdan de manera general en que se debe tener un rol muy diferente al del estudiante presencial. En la modalidad en línea los alumnos deben ser autónomos, participativos, capaces de aprender por cuenta propia, deben tener disciplina y capacidad para organizar el tiempo y los recursos disponibles, habilidades de comunicación escrita, entre otras. No se identifican diferencias significativas o ideas que se opongan entre los diferentes autores que han estudiado las características que deben poseer los alumnos virtuales, más bien las ideas se complementan.

2.2.1.1Cómo aprenden los adultos

En la psicología, “el adulto es sinónimo de madurez de la personalidad, y se refiere a la persona responsable con plenitud de juicio, serenidad y dominio de sí” (Calvo, 2005, p. 58). Un adulto ha dejado de ser niño y a la vez ha dejado de crecer biológicamente hablando. Estar en una o en otra etapa de la vida, no impide que el ser humano siga aprendiendo. El aprendizaje es un proceso que nunca termina pero que tiene diferencias y peculiaridades en cada segmento de la vida.

Aunque pareciera que la manera en que aprenden los adultos es igual o similar a la forma en que aprenden los adolescentes o niños, hay una gran diferencia y esta radica principalmente en la experiencia con que cuentan los adultos de la vida misma y los entornos a los que están sujetos y de los cuales son parte.

En general, los niños tienen como tarea exclusiva su educación y preparación académica, no así en la edad adulta donde las actividades que se llevan a cabo son múltiples y la mayor parte de tiempo es demanda por el trabajo, dejando en segundo o posterior término a la educación.

Los adultos aprenden porque necesitan el conocimiento para aplicarlo en una situación particular de su vida dentro de algún entorno que le rodea. De manera que al ser de su interés, debe haber una motivación interna para lograr adquirir dicho conocimiento. Siendo así, la disposición para aprender está presente y acompañada de un alto nivel emocional de motivación.

Se puede llegar a creer que la capacidad de aprender en la edad adulta disminuye, sin embargo no así, más bien se reduce el interés y se hace una selección sobre lo que se desea aprender. Aquello que motiva y que presume una recompensa se hace más interesante y fácil de asimilar. Por otro lado la demanda y exigencia del medio en que un adulto se desenvuelve amplia y dirige la capacidad de aprendizaje en los adultos (Calvo, 2005).

Ante la postura mencionada previamente se encontró en la literatura y se tiene total acuerdo con Sancho, Blasco, Martínez y Palmero (2002), quienes investigaron la motivación para el estudio en adultos mayores. Ellos confirmaron sus sospechas de que los alumnos de mayor edad no tienen menos motivación, inclusive el interés inicial por los cursos y la satisfacción que producen puntúan más alto a mayor edad.

En la medida que el adulto considere que el aprendizaje le servirá en su vida y que el conocimiento pueda ser aplicado de inmediato, será el interés, la dedicación y la responsabilidad que asuma. Entre mayor conocimiento tenga de los beneficios esperados, mayor será el nivel de involucramiento en el proceso de cognición. En la etapa adulta el control del proceso de aprendizaje no recae en el enseñante, sino que el aprendiz es quien lo dirige y decide el tiempo y el alcance que desea darle, es entonces que entra en juego la autodirección.

En la literatura existen diversos modelos educativos que se relacionan con la educación de los adultos. Por ejemplo, Knowles (1970, citado por Torrado 2002) se inspiró en distintos autores e introdujo el modelo andragógico. En dicho modelo el adulto deja de ser estudiante y se convierte en un aprendiz y la responsabilidad del profesor pasa a tener un papel de facilitador que promueve la autodirección en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Existe una gran diferencia entre la pedagogía y la andragogía, la cual se centra básicamente que en la primera el proceso de aprendizaje es dirigido y controlado por el profesor, mientras que en la segunda la responsabilidad del proceso es compartida y ambos, profesor y alumno, crean experiencias de aprendizaje relevantes y motivantes para el alumno.

Por último, con respecto al aprendizaje de los adultos es importante mencionar que aprenden a su propio ritmo. El proceso implica comprender, analizar el material disponible para después generalizar y razonar más que memorizar. Así el aprendizaje

logrado es significativo y aplicable a las situaciones que se presentan en la vida laboral o personal, contribuyendo a una participación consciente y creativa en la comunidad para beneficio de todos (Torrado, 2002).

2.2.2 El profesor/tutor y sus responsabilidades en la educación a distancia

Los cambios que se han producido en los modelos de educación exigen una redefinición de formas de trabajo pero también de sus profesionales y su formación, los profesores no pueden dejar pasar de lado todas las actualizaciones. El cambio en la sociedad actual se ha dado de manera muy rápida y los profesores no pueden evadir la realidad, por lo que es indispensable que su función de transmisor quede en el pasado y se adapten y preparen para cumplir con su cometido en el entorno que se desenvuelven. En el medio virtual o en línea el responsable de guiar el aprendizaje es reconocido de diferentes maneras: asesor, consejero, facilitador, orientador, guía o como más comúnmente es llamado tutor.

En acuerdo con Fainholc (2004) un buen profesor convencional, no siempre lo es trabajando a distancia. Crear condiciones favorables para que los alumnos aprendan es una tarea de los docentes en cualquier medio de educación, sin embargo, las formas y los recursos con que se cuenta en cada modalidad para propiciar el aprendizaje son distintos, por lo que es necesario un rol diferente en cada caso. Gros y Silva (2005) proponen un profesional del conocimiento que diseñe entornos de aprendizaje que ayuden a comprender lo que se aprende.

Respecto al trabajo realizado por un profesor presencial y uno en línea, el profesor Flores (2006) realizó una investigación, encontrando que hay diferencias importantes entre ambos tipos de labor. Ante estos hallazgos, se presente un acuerdo con el autor porque cada medio tiene sus implicaciones y no pueden funcionar de manera similar, por consiguiente tampoco pueden ser atendidos de la misma manera.

El proyecto de investigación de Flores (2006) sirvió para determinar que el trabajo de un profesor virtual es muy diferente al de uno real, principalmente en dos sentidos. Primero, el profesor virtual se comunica con sus estudiantes esencialmente por escrito, uno a uno, por lo que una parte importante del tiempo se dedica a esta actividad, lo que no sucede con un maestro presencial. Segundo, respecto al proceso de enseñanza, el profesor real lo hace solo con un grupo de alumnos, mientras que virtualmente se necesita de un equipo de profesores donde todos deben desempeñarse de manera similar, cada instructor en lo individual replica al equipo docente en su totalidad.

En distintas ocasiones se ha mencionado que la función del docente en línea es más compleja que la función del docente presencial ya que entran en juego otros saberes, actitudes y valores. Es bien sabido que no es suficiente con transmitir el conocimiento y dejar al alumno en una postura pasiva, en lugar de eso, se debe lograr que los alumnos construyan su propio aprendizaje y que tomen el control del proceso, siendo los protagonistas del mismo, de una manera autónoma y autodirigida.

El tutor tiene la obligación de ser siempre un acompañante en el proceso educativo que viven los alumnos y a pesar de la distancia, la ausencia física debe ser

superada de la mejor manera. La virtualidad no implica que el alumno esté o se sienta solo, sino por el contrario, siempre debe tener la presencia del tutor rompiendo la barrera de la distancia. La educación a distancia no está relacionada con el estudio libre como en muchas ocasiones es vista, como lo afirma Padula (2008) y en total acuerdo con dicho autor, se trata de un proceso orientado, donde las pautas de formación están dadas por los materiales y la función individualizada del tutor, de manera que el estudiante siempre está acompañado.

La función tutorial, es sumamente compleja y demandante e influye directamente en el desempeño, motivación y permanencia del alumno en la institución. Como lo mencionan Gros y Silva (2005) la actuación de los profesores o formadores es tarea difícil y debe ser parte del aprendizaje inicial del profesorado, no será algo que se aprenda al vapor. En virtud de lo anterior, un sin número de estudios e investigaciones se han realizado para plasmar el conjunto de habilidades que los educadores deben tener para asumir y enfrentar el rol de docentes virtuales.

Un profesor tutor es responsable de establecer un lazo profesor – alumno para remplazar el contacto cara a cara, tal vínculo debe permitir que los mensajes fluyan de un lado a otro retroalimentando al alumno y estableciendo un diálogo didáctico que haga posible el proceso educativo (Solari y Monge, 2004). Como lo sugieren Gros y Silva (2005), gracias a la interacción social se deben mantener vivos los espacios virtuales de comunicación, alentando a los involucrados a compartir y construir conocimientos.

Un proceso de comunicación efectivo donde tanto alumnos como profesor tengan libertad de expresarse es una característica del proceso de educación en línea, y para que pueda suscitarse el profesor debe estar entregado, motivado con su profesión y dispuesto a generar los canales de comunicación. Además, González (2004) destaca la importancia de un profesor experto en la asignatura y con formación psicopedagógica que posibilite y de cabida un proceso de comunicación sustentado en el diálogo.

Oviedo (2009) destaca la importancia de que los profesores tutores dominen las herramientas tecnológicas, pero además y de mayor relevancia la necesidad de poseer competencias de comunicación oral y sobre todo escrita para facilitar la interactividad y promover el aprendizaje. El profesor en un medio virtual debe dominar los contenidos, la teoría y la práctica de la enseñanza, pero también debe dominar el entorno comunicativo mediado por la tecnología (Solari y Monge, 2004).

Es común que en la educación presencial se actualicen constantemente los contenidos, en la educación en línea además es necesario revisar y replantear modelos y estrategias de enseñanza aprendizaje que hagan dinámico el proceso educativo. Gracias a las herramientas pedagógicas electrónicas y digitales que tienen a su disposición los docentes (Solari y Monge, 2004), es imperioso que les den un uso apropiado para despertar la creatividad y promover una participación significativa de los alumnos.

En total acuerdo con Schlosser y Anderson (1994), los profesores o educadores a distancia deben poseer características y habilidades esenciales como: entender la naturaleza y la filosofía de la educación a distancia, diseñar y desarrollar material

interactivo para el curso, adaptar las estrategias de enseñanza, organizar los recursos instruccionales en un formato que potencie el estudio independiente, entrenarse en la práctica de los nuevos sistemas a distancia. Además debe ayudar en la organización, planeación y toma de decisiones, siendo un agente innovador tecnológica y socialmente hablado. En relación a los estudiantes, debe ser capaz de identificar sus características y evaluar sus actitudes ante los nuevos medios telemáticos.

El conocimiento y aplicación de los estatutos previamente mencionados permitirá al tutor docente a distancia ejercer de una manera eficiente y efectiva su rol de organizador y facilitador del aprendizaje de los alumnos. Su labor de guía bien preparado servirá para prevenir posibles fracasos de los alumnos que no están familiarizados con entornos virtuales de aprendizaje.

Por otro lado, Mason (1991) resume el rol del tutor a distancia en tres rubros que se complementan para lograr que un docente sea exitoso y de calidad en el proceso de enseñanza- aprendizaje de los alumnos en medios virtuales. El rol organizativo implica la logística del curso, y comienza propiciando la interacción y comunicación entre los involucrados. Se encarga de establecer y hacer respetar la agenda de trabajo. Dicta las reglas, procedimientos y normas bajo las cuales se desarrollará el curso. Dicho rol, también incluye la organización de las participaciones, lanzando a los alumnos cuestionamientos y proponiendo actividades que impliquen la generación de respuestas y participación activa por parte de los alumnos.

El rol social tiene como objetivo principal crear un ambiente saludable y cálido para que el aprendizaje no sea obstaculizado. Implica un seguimiento a todas las actividades que se realicen de manera que se puedan detectar las necesidades del alumno. Este rol también implica y promueve la expresión de sentimientos en los alumnos, que son fundamentales para que pueda lograr sus objetivos en el medio virtual de aprendizaje.

En el tercer rol intelectual, cabe señalar que la capacitación y conocimiento de la asignatura no lo es todo, además de ello se deben dominar ciertas estrategias y habilidades pedagógicas y de comunicación.

Mason (1991) sugiere que un buen moderador debe ser entusiasta, comprometido y dedicado en toda la dinámica del proceso de enseñanza. Debe mostrar una buena actitud ante el curso y hacer uso de todas sus habilidades. Se tiene un total acuerdo con dicho autor, porque el proceso de enseñanza aprendizaje debe ser continuo en todo el ciclo, así mismo siempre deben estar presentes las características, actitudes y conocimientos del tutor.

Para Berge (1995), las tareas fundamentales de los tutores están relacionadas con cuatro áreas: pedagógica, social, organizativa y técnica. En el área pedagógica el tutor debe facilitar los conocimientos y diseñar mecanismos pedagógicos dinámicos acordes a las tecnologías disponibles. En el área social el tutor debe promover la unión y colaboración entre estudiantes en un ambiente virtual que se caracterice por ser amigable y respetuoso. En relación al área organizativa se espera una agenda para el curso y un

esquema de participación e interacción que favorezca la construcción de conocimientos entre alumnos y profesor. Finalmente, en el área técnica se espera que un tutor favorezca un buen uso de la tecnología evitando distracción de los alumnos.

Los profesores que se encuentran al frente de procesos de educación en línea, tienen principalmente que conocer la teoría y práctica de la enseñanza. Además, deben conocer los fundamentos de la enseñanza para personas adultas ya que es bien sabido que la educación en línea en gran medida está destinada para dichos estudiantes. Para poder desempeñar un buen puesto, los tutores deben ser líderes que conduzcan a sus alumnos al logro de objetivos, favorecidos por competencias de comunicación y capacidad para resolver problemas. Sumando una actitud de respeto y empatía que motive a sus estudiantes. Así un buen profesor debe estar comprometido y ser poseedor de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que puedan ser transmitidos a sus alumnos para que aprendan a vivir en la realidad y puedan hacer frente a esta.

Existe un claro consenso de la necesidad de crear instancias y aprovechar los escenarios presentes para transformarlos en oportunidades de actualización docente en los medios virtuales. Cabe señalar que la formación técnica y administrativa puede lograrse de manera sencilla y tradicional, lo difícil es el aspecto pedagógico y social, que no únicamente requiere de capacitación sino también de experiencia como lo mencionan Gros y Silva (2005). Únicamente logrando la coexistencia de competencias conceptuales, técnicas y afectivas, sumadas a una escala de valores como el respeto, la solidaridad, la honestidad y el compromiso, un buen tutor podrá superar las expectativas de sus alumnos y de la comunidad en general.

En relación al tema abordado en esta sección se presenta un acuerdo total con los autores encontrados en la literatura que señalan la importancia de que el tutor sea un profesional y experto en la asignatura, ya que para poder enseñar debe dominar en primera instancia la parte teórica (González, 2004; Solari y Monge, 2004; Gros y Silva 2005).

Siendo la comunicación escrita la forma para la interacción en el medio virtual se le concibe gran importancia y se apoya la postura propuesta por los autores que resaltan la necesidad de que el tutor sea un acompañante del alumno, para lo cual debe poseer o desarrollar habilidades de comunicación oral pero sobretodo escrita, que faciliten el diálogo y la retroalimentación (Mason, 1991; González, 2004; Solari y Monge, 2004; Gros y Silva, 2005; Oviedo, 2009).

Por otro lado y no de menos importancia se identifica un consenso entre los autores que resaltan la importancia de que el tutor diseñe y promueva entornos que faciliten el aprendizaje. Acorde a estos autores (Mason, 1991; Schlosser y Anderson, 1994; Berge, 1995; Gros y Silva, 2005), se sustenta el hecho de que los materiales dispuestos sean innovadores, motivadores y que inviten a los alumnos a participar.

Más que encontrar diferencias en las ideas de los autores se perciben aportaciones que complementan el rol y las características que deben poseer los tutores. Las áreas en las cuales hay aportaciones, sin necesariamente estar ordenadas por importancia, pero si complementarias son: pedagógica, intelectual, emotiva, organizacional, tecnológica y de comunicación.

2.2.2.1 La responsabilidad social y el comportamiento ciudadano de los tutores

Como se ha mencionado previamente, la labor del tutor en medios a distancia es sumamente compleja. Es indispensable contar con el conocimiento de la materia que se impartirá, pero también se requieren habilidades de motivación, organización, liderazgo, comunicación, tecnológicas; así como contar con cualidades tales como ser amable, atento, respetuoso y cortés. El tutor debe fomentar la participación e interacción en sus alumnos con la finalidad de potenciar su rol activo en el proceso de aprendizaje autodirigido.

En la medida que el tutor sea consciente de la responsabilidad que tiene en sus manos al guiar el proceso de aprendizaje de los alumnos, mayor será su compromiso e involucramiento en dicho proceso. Dicho de otra manera, entre mayor sea la responsabilidad social que tenga el tutor para con sus alumnos mejor será el servicio que ofrezca con altos niveles de calidad.

Berman (1997) define la responsabilidad social como el compromiso personal con el bienestar de los otros y del planeta. Así mismo, el autor define que existen tres dimensiones relacionadas con la responsabilidad social. La primera se relaciona con el entendimiento de que cada persona pertenece a una red social más amplia que tiene una influencia decisiva en la construcción de su identidad. La segunda se relaciona con las consideraciones éticas de justicia y preocupación por los otros en que deben enmarcarse las relaciones con los demás. La tercera se refiere a que la responsabilidad social implica actuar con integridad, es decir, en forma consistente con los propios valores.

La profesión docente conocedora y única poseedora del conocimiento con encomienda transmisora, ha quedado en el pasado. De manera que se manifiesta un total acuerdo con Oviedo (2009), quien propone que más que identificar al docente como el conocedor y poseedor de saberes de un área en particular, él es un ser humano con razón, mente, espíritu, sentimientos, interés y expectativas.

El docente ideal debe ser una persona integral que goce de conocimientos, habilidades, actitudes y valores y que además se comprometa y se involucre con sus alumnos, su institución y su sociedad, creando un impacto positivo en los actores mencionados previamente. Oviedo (2009) propone un perfil en el docente con sentido ético y moral. Ético para saber cuál es el camino que lo llevará a ser una persona correcta bajo las creencias morales en las que se basan sus acciones. De esta manera un docente con ética, será capaz de interpretar, analizar y dar respuesta a las situaciones que se presenten en el ámbito educativo, buscando siempre la mejor opción en beneficio de sus alumnos. Al responder con sentido ético y moral, habrá paralelamente un crecimiento personal que deberá ir acompañado de valores como libertad, paz, equidad, amor, respeto, solidaridad, responsabilidad, y honestidad (Oviedo, 2009).

La docencia es una labor ardua, al igual que muchas otras. El deseo de ser un excelente maestro y dejar huella o crear un impacto positivo en los alumnos es la diferencia de cuando se tiene un compromiso social y se muestra un comportamiento ciudadano interesado en mejorar las condiciones de su entorno y las personas que lo habitan.

Para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (1998, citado por González 2004) la misión de la educación superior es formar profesionales altamente capacitados que actúen como ciudadanos responsables, competentes y comprometidos con el desarrollo social. Si esta es la misión de las instituciones educativas, de los administrativos y de los docentes que conforman una escuela, es indispensable que todos sean ciudadanos comprometidos y que además lo evidencien, para enseñar se debe ser ejemplo. Los docentes deben ser coherentes en su decir y actuar, ya que sus alumnos serán en cierta forma su reflejo. Un profesor que proyecta seguridad, conocimiento, interés por lo que se hace, compromiso, motivación y compromiso ciudadano, será un modelo a seguir por sus alumnos, a diferencia de uno que sus palabras se quedan en el aire y nunca se concretan. Al respecto González (2004) menciona que para lograr un desarrollo profesional, se deben reunir algunas características como estar motivado ante la profesión, ser dedicado y entregado al trabajo, además de ser un experto en el área de conocimientos y poseer una formación psicopedagógica. Solo así, un buen docente podrá crear y posibilitar un proceso de comunicación con sus estudiantes y ser modelo de actuación.

Ser tutor, no es tarea fácil, ya siempre debe facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje, la interacción social y la construcción del conocimiento, sin dejar de lado la actuación ética y profesional. González (2004) determina un conjunto de indicadores del desarrollo profesional docente que apuntan a una actuación autodeterminada: interés por el desempeño profesional y satisfacción de lo alcanzado en dicho rubro, compromiso y perseverancia para un buen desempeño, reflexión crítica que encamine el auto

perfeccionamiento de la labor y no está de más mencionar el dominio de conocimientos y habilidades que favorezcan una capacidad dialógica bajo un actuar ético.

El desarrollo y la actualización profesional docente es una necesidad que siempre se mantendrá viva, y que debe ir cambiando de acuerdo a las necesidades de la sociedad. Los profesores deben estar sensibilizados para ejercer la profesión con calidad y ética independientemente de la formación psicopedagógica que haya o no recibido. En la medida que se tenga conciencia del compromiso ciudadano, mayor será la responsabilidad para lograr el profesionalismo y destacar en la labor.

Eyler y Giles (1999) mencionan que es indispensable la capacidad de entender asuntos sociales y una participación en la comunidad para poder desarrollar los cinco elementos de ciudadanía: valores, conocimiento, habilidades, eficacia y compromiso. Mismo elementos que se desean en los docentes y alumnos para favorecer el compromiso ciudadano.

2.3 Teorías Importantes de la Educación a Distancia

Sin duda alguna, sabemos que la educación a distancia es una modalidad que existe de tiempo atrás, García (1999) menciona que en realidad ha sido un modo de enseñar y aprender de millares de personas durante más de cien años, la diferencia radica en que antes no se hacía uso de los actuales medios electrónicos, pero sí de la correspondencia. La forma de enseñar y aprender a distancia ha evolucionado en el último siglo y medio.

A través de esta evolución por la que ha pasado la educación a distancia, han surgido teorías que buscan expresar los principios que rigen el tipo de educación. Esfuerzos por aprobar y por desaprobar dichas teorías han nacido en diversas ocasiones.

Keegan (1996) establece tres grandes bloques de teorías que sustentan las bases de la educación a distancia y son las siguientes:

- Teorías basadas en la autonomía y la independencia del estudiante (Delling, Wedemeyer y Moore).
- Teoría basada en el proceso de industrialización de la educación (Peters).
- Teorías basadas en la interacción y la comunicación (Baath, Holmberg, Sewart y otros).

Una explicación más amplia de cada uno de los modelos es proporcionada por Mora (2007) y se presenta en la Tabla 2.

Tabla 2.
Bloques teóricos y modelos en educación a distancia

Bloques teóricos	Modelos de educación a distancia
Teorías basadas en la autonomía y la independencia del estudiante (Delling, Wedemeyer y Moore).	Los modelos de contenido + apoyo: estos modelos se basan en la separación entre contenido de cursos (que probablemente sea a través de materiales impresos o ahora probablemente como el paquete de un curso en la web) y el apoyo del tutor. En estos modelos no se propicia la interacción.
Teoría basada en el proceso de industrialización de la educación (Peters)	Los modelos industriales: estos modelos consisten en materiales hechos a medida (guía de estudio, actividades y debates) que cubren materiales existentes (libros de texto, recursos en CD-ROM o seminarios) con interacciones en línea y debates que ocupan cerca de la mitad del tiempo del estudiante. Este modelo concede más libertad y responsabilidad a los estudiantes para interpretar el curso por sí mismos.

Teorías basadas en la interacción y la comunicación (Baath, Holmberg, Sewart y otros)	Modelos integrados: consisten principalmente en actividades de colaboración, recursos de aprendizaje y tareas conjuntas. La parte central del curso tiene lugar en línea a través del debate, el acceso y el procesamiento de la información y la realización de tareas. Es este sentido, el modelo integrado deshace la distinción entre contenido y apoyo todavía visible en los modelos industriales, y depende de la creación de una comunidad de aprendizaje (Stephenson & Sangrà, 2001)
---	---

2.4 Comportamiento Ciudadano en la Organización

El compromiso que los tutores tienen no es únicamente con los alumnos, es importante resaltar el compromiso que se tiene con la organización que en este caso viene a ser la institución educativa. Es de relevancia que el cuerpo docente conozca la misión de la escuela para que de esta manera pueda contribuir al logro de las metas institucionales, diseñando sus estrategias y procesos encaminados a dicho objetivo, bajo las normas, políticas y valores que prevalecen.

Es inminente la importancia de fomentar una cooperación generalizada en la organización para lograr un funcionamiento adecuado. Es aquí donde puede hacerse alusión al concepto de comportamiento ciudadano en la organización (CCO). Organ (1988) definió el CCO como todos los actos del individuo que son discrecionales, que ni directa ni explícitamente son reconocidos por el sistema formal de compensación y que en el agregado promueven el funcionamiento efectivo de la organización. En otras palabras, son los esfuerzos voluntarios por alcanzar resultados en la organización.

Salgado y Chaparro (2006) mencionan que muchos investigadores han estudiado los comportamientos ciudadanos dentro de las organizaciones y han logrado identificar la existencia de una relación directa con la calidad y la efectividad.

En un principio, los estudios y las investigaciones del comportamiento ciudadano en las instituciones pretendían identificar la manera en que la satisfacción en el trabajo se reflejaba en la efectividad de la organización. Entendiendo a efectividad como el grado en el cual la organización materializa y alcanza sus metas.

Posteriormente se han realizado otros estudios que prueban que, además de la satisfacción, hay otros antecedentes, como la percepción de justicia, el compromiso organizacional y el apoyo del líder (Salgado y Chaparro, 2006) que benefician un buen comportamiento ciudadano.

A lo anterior, podemos añadir que cuando el personal de una institución se siente satisfecho en su trabajo, su nivel de motivación se incrementa, su desempeño mejora, sus relaciones interpersonales se vuelven más honestas y transparentes, la comunicación se torna efectiva, su interés por ayudar a que los alumnos alcancen sus objetivos aumenta; por lo que se incrementa notablemente la calidad en el servicio, teniendo como producto un proceso de enseñanza de excelencia para ofrecer a la comunidad escolar.

Bettencourt, Gwinner y Meuter (2001) llevaron a cabo un importante estudio en relación al constructo CCO. Dichos autores analizaron la actitud, la personalidad y el conocimiento del cliente como antecedentes que pueden predecir tres formas de orientación en el servicio del CCO: lealtad, entrega de servicio y participación.

En su investigación, Bettencourt, Gwinner y Meuter (2001) incluyen la satisfacción en el trabajo y el apoyo percibido de la organización como antecedentes actitudinales de los empleados. Por otro lado, dos variables claves de la personalidad son la orientación en el servicio y la empatía.

Así como sucede en las organizaciones, también en el ámbito educativo los prestadores de servicio trabajan de una mejor manera cuando se sienten satisfechos y apoyados por la institución. La disposición y actitudes de los trabajadores se relacionan y en conjunto con el conocimiento preciso del cliente y las funciones se aprecian en servicio de calidad y pocos errores.

Entonces, un elemento que muestre comportamientos ciudadanos dentro de su organización o institución será un sujeto que con sus actitudes, características, personalidad, y entrega aportará lo mejor de sí para beneficio propio, de las personas que lo rodean y de su entorno, sin necesariamente esperar un reconocimiento de manera pública, será más bien por la satisfacción personal que reciba y que su trabajo le confiere.

Los comportamientos de ciudadanía han sido ampliamente estudiados en las organizaciones e industrias, pero en el ámbito escolar hay poco material. Sánchez (2008) llevó a cabo una investigación para identificar las características que posee el personal de la institución y que pueden ser antecedentes de actitudes de comportamiento ciudadano, sin embargo dicho estudio no fue exclusivo de los docentes ya que se consideró al total de la población que labora en la institución. Se identificó en la literatura la investigación realizada por Rego y Pereira (2004), quienes a través de su estudio muestran cómo algunas categorías de ciudadanía docente explican la motivación de los estudiantes y la puntuación de desempeño que atribuyen a sus profesores. Dicho estudio fue realizado de manera empírica con estudiantes en nivel de enseñanza de secundaria. Más adelante, Rego y Pereira, en colaboración con Fernández y Rivera (2007), realizaron otro estudio con alumnos también de secundaria para revelar cómo los

comportamientos de ciudadanía docente explican la motivación de los estudiantes, su desempeño académico y la puntuación global de desempeño que atribuyen a sus profesores. En este estudio los autores sugieren en sus conclusiones que las clases con mayor desempeño académico y más elevada motivación son aquellas cuyos profesores presentan fuertemente los comportamientos de ciudadanía docente.

Encontrando muy poca información sobre el comportamiento de ciudadanía docente en las instituciones educativas, se identifica un hueco en la literatura y un área de oportunidad muy grande para colaborar en la mejora de los procesos y servicios de las escuelas.

2.5 Factores Inherentes al Comportamiento Ciudadano en la Organización

2.5.1 El involucramiento

El involucramiento en el entorno educativo puede relacionarse de acuerdo con Arguedas (2010) con las actitudes mostradas por los individuos, sus relaciones y la soltura con que se realizan los procesos relacionados con el aprendizaje. El involucramiento consiste en descubrir el valor del por qué se realiza cierta acción, así habrá interés por prestar atención y cumplir con lo solicitado para lograr las metas planteadas. Arguedas (2010) afirma que es un compromiso activo que se tiene al descubrir la relación de las tareas con las metas a corto y largo plazo.

Hablar de involucramiento, no es un tema exclusivo de alumnos, docentes, administrativos o directivos, es un factor que debe estar presente en todos los actores del sistema educativo. Lo anterior se debe a que numerosos estudios han probado que entre mayor sea el involucramiento mayores los logros obtenidos.

El involucramiento puede ser visto como un compromiso personal que permite atender cualquier ámbito de una manera holística, implica responsabilidad y disponibilidad para ser parte de situaciones y acciones, vivirlas y entenderlas para afrontarlas de una manera decidida. Cuando las personas se involucran desde un inicio, toman conciencia de las situaciones, las valoran, determinan y conocen los beneficios, lo que les permite asumir roles de manera activa, con voluntad y comprometida.

Hablando de manera individual, desde la perspectiva del docente o del alumno, el involucramiento tiene diferentes acepciones. Arguedas (2010, p.64) define el involucramiento de los alumnos como “el conjunto de actitudes hacia la institución, sus relaciones interpersonales dentro de la escuela y su disposición hacia el aprendizaje”. Implica una participación en todo tipo de actividades, una buena relación con compañeros y docentes, así como un sentido de pertenencia que los identifique con los principios y valores que se profesan en la institución.

Resulta interesante el hecho de que los alumnos involucrados son aquellos que sobresalen y se encuentran motivados para jugar un rol activo en su proceso de aprendizaje. Por el contrario, los que no se involucran, generalmente muestran apatía y se van apartando del contexto, en muchos casos, un alumno no involucrado con su proceso educativo, se convierte en desertor de la institución o muestra un bajo rendimiento académico.

Un alumno involucrado es aquel que tiene la seguridad de que vivir y aprovechar la experiencia educativa retribuirá en un futuro a su persona, de esta manera estará con

gran disposición para el aprendizaje durante y después de su permanencia en las escuelas, es decir en todo su ciclo vital (Arguedas, 2010). Puede atestiguar que el involucramiento tiene repercusiones en un alto rendimiento académico, en la persistencia y permanencia en la educación.

Al hablar del docente, el involucramiento también cobra relevancia, no menor ni mayor que el nivel necesario en el alumno, sino el requerido para enfrentar la labor con dedicación y compromiso. Como se ha mencionado en diversas ocasiones, la labor docente es compleja y la enseñanza se dificulta cuando únicamente se pretende hacer la parte técnica del proceso, sin involucrarse con los alumnos.

El docente tiene la labor de ser el guía en el aprendizaje de sus alumnos, tiene la tarea de conocer las mejores estrategias de enseñanza y aprendizaje, tiene el conocimiento de la materia, pero también tiene la necesidad de conocer a sus alumnos. En el proceso de conocer a sus alumnos, se encuentra inmerso el involucramiento que se genera de manera paralela.

Un gran involucramiento docente exige una ardua tarea de pensar en quién es el receptor de su clase, qué desea y necesita aprender dicho individuo, de qué manera lo aplicará en su vida, qué significado creará en él y cómo afectará su vida futura. Son actividades que se encuentran inherentes a la labor docente pero que significan un gran nivel de involucramiento con el alumno y con su trabajo.

Así como los profesores esperan que sus alumnos se comprometan, se involucren y sean activos en su proceso de aprendizaje, también la sociedad exige que los docentes

tengan además de una excelente preparación, un gran compromiso e involucramiento con su labor y con su quehacer diario.

El involucramiento incluye las dimensiones de comportamiento, emoción y cognición, a partir de lo cual se han descrito tres tipos: involucramiento conductual, involucramiento emocional e involucramiento cognitivo.

Es importante mencionar que dependiendo del tipo de involucramiento será el comportamiento ante el proceso de formación educativa. El tipo de involucramiento estará directamente relacionado con la capacidad para analizar información nueva, pensar de manera crítica y reflexiva, abriendo la posibilidad de resolver problemas de manera inteligente.

Arguedas (2010) hace una breve definición de cada uno de los tipos de involucramiento que se plantearon anteriormente:

El involucramiento conductual son las acciones y rendimientos observados en el individuo al interactuar en la institución y realizar sus tareas.

El involucramiento emocional es el componente afectivo del involucramiento, la forma como la persona se siente y reacciona en la institución en cuanto a actividades y relaciones interpersonales.

El involucramiento cognitivo tiene que ver con actividades mentales como el sostenimiento de la atención y la utilización de estrategias meta-cognitivas. La persona

involucrada cognitivamente tiene disposición a hacer el esfuerzo necesario para dominar tareas difíciles y aplicar nuevos conceptos.

2.5.2 La empatía

En el mundo de la educación, entran en juego diversos saberes, actitudes, habilidades y valores. En mayor o menor porcentaje, pero todo influye para que el proceso de enseñanza aprendizaje logre su cometido con excelentes resultados.

Se ha hablado de la importancia que tiene el rol de los dos actores principales en el proceso educativo, es decir del alumno y del profesor o tutor docente. También se ha tocado el tema de la motivación, el comportamiento ciudadano y el involucramiento. Ahora toma su lugar el concepto de empatía que se hace presente e indispensable en la educación a distancia.

Siendo la educación a distancia un medio frío y de menor contacto físico, se hace necesaria la presencia de empatía que el tutor o profesor tenga para con sus alumnos. De acuerdo con el diccionario de la Real Academia Española, la empatía es una identificación mental y afectiva de un sujeto con el estado de ánimo de otro.

La empatía puede describirse como un proceso que engloba actividades cognitivas, afectivas además de las conductuales de parte del docente. Debe estar presente la sensibilidad por parte del profesor para poder identificar los cambios que se producen en la relación alumno – profesor y poder aportar para un beneficio común, logrando entender las necesidades de los educandos.

La empatía no es una cualidad que deba tener únicamente el docente, para crear un buen ambiente de trabajo, todos deben ser sensibles y tener capacidad para entender a los demás ante las diversas situaciones y problemas que se viven día con día. En total acuerdo con Vaello (2006) gracias a la empatía se abre la posibilidad de tener un ambiente de trabajo cálido y amable, que posibiliten el rompimiento de barreras que impiden un ambiente colaborativo y comprensivo. La empatía permite la intercomunicación y el apoyo independientemente del rol que cada quien tenga asignado.

La empatía y el respeto conjugados, serán elementos claves para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje en las instituciones educativas. Según Etxebarria (2008) la relevancia de la empatía se hace manifiesta, en primer lugar, en su estrecha relación con las conductas de ayuda. Siempre será necesario entender los problemas y dificultades de los alumnos para poder apoyarlos y ser parte de su proceso de aprendizaje.

De esta manera, la empatía se hace indispensable en los procesos educativos de la educación a distancia, donde el alumno tiene el control de su aprendizaje pero es guiado por su tutor y requiere de ayuda comprometida y sincera para superar obstáculos que se presenten en la trayectoria. Cabe señalar que la empatía no es un don con el que se nazca, puede ser promovida y puede estar o no dependiendo de la decisión que el individuo tome.

2.6 La Motivación

Díaz y Hernández (2003), hacen alusión a que el término motivación se deriva del verbo latino *movere* que significa “moverse”, “poner en movimiento”, o “estar listo para la acción”. Según Woolfolk (2006) la motivación se define como algo que energiza y dirige la conducta. En acuerdo con Woolfolk se presume que la motivación influye directamente en que una persona desarrolle una acción de manera voluntaria.

Para realizar las tareas cotidianas sin apatía y sin un esfuerzo mayor al necesario, es necesario contar con una fuerza impulsora, que Espada (2003) lo considera como un factor emocional y lo llama motivación. En otras palabras la motivación es un detonante que impulsa la conducta, el deseo y las acciones de las personas para alcanzar una meta que se tienen en particular.

De acuerdo con Espada (2003) la motivación mueve en cuestiones emocionales e impulsa para buscar y alcanzar los anhelos, a veces por los propios medios y en otras ocasiones con ayuda de alguien más.

Resulta de gran interés incursionar el tema de la motivación en el ámbito educativo, ya que es un factor efectivo que tiene gran influencia en las decisiones que al alumno toma en relación a lo que quiere o no lograr en su aprendizaje.

La motivación escolar no es una técnica que tenga reglas a seguir, es un factor cognitivo-afectivo importante en el proceso de aprendizaje y que debe estar presente de manera explícita o implícita (Díaz y Hernández, 2003). Por su parte Williams y Burden

(1999) proponen que la motivación nos lleva a pensar que el aprendizaje ocurrirá si y solo si queremos aprender. Por otro lado Pintrich y Schunk (2002) opinan que la motivación es un factor importante que tendrá influencia en todos los aspectos de enseñanza y aprendizaje. A pesar de tener diferentes acepciones para la motivación, los autores mencionados previamente concuerdan en que la motivación incide en el aprendizaje, sin especificar si lo hace de manera positiva o negativa.

Desde el aspecto pedagógico, motivación significa estimular la voluntad de aprender y el profesor, siendo alguien cercano al alumno, será quien tenga la encomienda de facilitar y promover estos motivos (De León, 2007). Cuando el alumno recibe los conocimientos a través de un proceso de enseñanza pasivo, difícilmente se involucrará y tomará participación. Se limitará a escuchar, memorizar y pronto olvidará lo aprendido. Por el contrario, cuando el profesor crea ambientes de aprendizaje en los que hay motivos para conocer e interesarse, los alumnos vivirán el proceso activamente, haciendo usos de sus experiencias, relacionándolas con las nuevas enseñanzas y difícilmente olvidarán lo aprendido.

Siendo la educación a distancia una modalidad que exige un rol activo del alumno, será indispensable que el alumno se encuentre motivado para hacer frente a su proceso de aprendizaje en el que estará inmerso durante su educación. La motivación debe ser personal, pero no se puede dejar de lado la motivación inspirada por el tutor o docente que sea quien dirige y guía al alumno en su trayectoria educativa.

El factor motivación es considerado uno de los determinantes más significativos del éxito o fracaso en cualquier actividad de la vida humana dentro de la cual se inserta el ámbito escolar, así que debe existir una triada entre conocimiento, aprendizaje y motivación, en la cual tanto alumno como tutor juegan roles importantes y son inherentes uno al otro.

Como ya se ha mencionado, para que los alumnos se interesen en una tarea deben estar motivados. Según Tardif (2004, p.198) “motivar a los alumnos es una actividad emocional y social que exige mediaciones complejas de la interacción humana: la seducción, la persuasión, la autoridad, la retórica, las recompensas y los castigos entre otros”. En acuerdo con dicho autor, primero se debe despertar el interés para después convencer y llevar el proceso de aprendizaje por un camino que busque el logro de objetivos sabiendo que habrá un premio al final.

En consecuencia, toda estrategia de enseñanza que el profesor diseñe debe ser fundamentada en los preceptos mencionados anteriormente y que se relacionan directamente con el interés y la motivación por aprender en el ámbito escolar.

Afortunadamente los profesores tienen cierta libertad en el proceso de enseñanza, misma que deben aprovecharla para diseñar espacios propicios para que sus alumnos se sientan motivados y así sean partícipes de la construcción de su conocimiento a través de la búsqueda incansable.

Como vemos, no es suficiente el deseo por motivar del profesor y el interés por estar motivado del alumno. Además de ello, se necesita que las estrategias, los medios y

los materiales empleados en el proceso de enseñanza aprendizaje sean los adecuados. Sólo así, se logrará conjuntar en un todo a los involucrados, las acciones y los resultados; generando con ello, una exposición, entendimiento, reflexión y apropiación del conocimiento.

Díaz y Hernández (2003), sintetizan los factores que determinan la motivación en el aula de manera esquemática en la Tabla 3. Cabe señalar que Díaz y Hernández confieren importancia a la motivación determinada por el actuar del profesor y por el contexto, a diferencia de otros autores que únicamente manejan la motivación como factor interno del alumno.

Tabla 3.
Motivación y aprendizaje.

La motivación en el aula depende de:	
-El alumno	Tipo de metas Perspectiva asumida Expectativas de logro Atribuciones
-El profesor	Actuación Mensajes Organización de la clase Comportamientos que modela
-El contexto y clima de la clase	
-La aplicación de principios para diseñar la enseñanza	

Complementando lo anterior, es importante señalar que según Díaz y Hernández (2003), un buen manejo de la motivación escolar persigue tres propósitos:

- Despertar el interés y dirigir la atención de los alumnos.
- Despertar el deseo de aprender y estimular al esfuerzo.
- Conducir el interés y el esfuerzo para lograr los propósitos predeterminados.

La motivación condiciona el pensamiento y las acciones de toda persona en cualquier ámbito de la vida, no solamente en la escuela. Es bien sabido que los resultados son mejores cuando se hacen las cosas por deseo propio y con amplio conocimiento de lo que se puede esperar. Estar motivado inyecta energía en toda acción por lograr lo planeado. Por eso es que Tapia (1991, p.11) afirma que “querer aprender y saber pensar son las condiciones personales básicas que permiten la adquisición de nuevos conocimientos y la aplicación de lo aprendido de forma efectiva cuando se necesita”. Existe un acuerdo con lo propuesto por Tapia, sin embargo se considera que no basta con querer aprender, a veces las circunstancias y los recursos no favorecen los deseos e intereses personales.

Es importante mencionar que existe una clasificación que identifica a la motivación como intrínseca o extrínseca. Desde una perspectiva didáctica, Blández (2000) identifica a la motivación intrínseca como aquella que procede del propio individuo, por otro lado, la motivación extrínseca se refiere a la que proviene del entorno.

Para Donolo, Chiecher y Rinaudo (2004) la motivación intrínseca se relaciona con las acciones que se realizan por el interés que crea la propia actividad, considerada como un fin en sí misma y no como un medio para alcanzar otras metas.

De manera que un alumno motivado intrínsecamente, se verá favorecido en su proceso de aprendizaje. Su interés por estudiar será genuino y en lugar de ser una carga, la escuela representará un reto o desafío que vencer. Su actuar será de manera positiva

ya que él así lo desea y no porque alguien más se lo exija, tendrá en sus manos la oportunidad de mostrar sus competencias y dar rienda suelta a su curiosidad por aprender.

En el otro extremo, se encuentra la motivación extrínseca, que según Donolo, Chiecher y Rinaudo (2004) surge cuando lo que atrae no es la acción que se realiza en sí, sino la consecuencia a cambio de la actividad realizada.

Visto de otra manera, la motivación extrínseca es aquella que mueve a hacer algo no tanto por sí mismas, sino porque de alguna manera repercutirán en otros resultados, ya sea que se provoque algo agradable como consecuencia o se evite una situación que disgusta.

En relación al tema de la motivación escolar se encuentran en la literatura muchos estudios realizados, tanto en medios presenciales como virtuales y en los diversos niveles educativos, enseguida se proporcionan algunos ejemplos. Se ha investigado el perfil motivacional de alumnos, pero también la relación de la motivación con el rendimiento académico, misma que se describirá más adelante. Sancho, Blasco, Martínez y Palmero (2002) investigaron la motivación para el estudio en un grupo de adultos mayores. Rinaudo, Chiecher y Donolo (2003) investigaron la relación entre los componentes cognitivos y los motivacionales implicados en el aprendizaje. Donolo, Chiecher y Rinaudo (2004) realizaron una investigación para describir y comparar características motivacionales y percepción del contexto de aprendizaje por parte de los alumnos en entornos virtuales y presenciales. Minera (2009) investigó el papel de las

variables afectivas motivación y actitudes en el aprendizaje de una lengua extranjera en un contexto formal extraescolar de alumnos adultos. De este tipo de estudios se encuentra un gran número de ellos que sirven de sustento teórico a nuevas investigaciones, de manera que la motivación es tema ampliamente estudiado en el entorno educativo.

2.7 Rendimiento Académico

En cualquier proceso educativo es importante evaluar el rendimiento académico o escolar de los alumnos, esto con el fin de saber si los alumnos están aprendiendo y si los procesos de enseñanza aprendizaje son adecuados y cumplen sus objetivos, también en cierto modo es una medida para evaluar el desempeño docente. En este sentido Torres, Lajo, Campos y Riveros (2007) afirman que ante la presencia de maestros eficaces, los alumnos deben aprender más, lo cual se traduce en una mejor evaluación sobre el rendimiento académico. Entonces, el rendimiento académico es considerado como un indicador de varios factores unidos que reflejan el éxito o fracaso en el medio educativo. Existe cierto desacuerdo con lo expuesto con los autores antes mencionados, ya que no necesariamente un maestro eficaz, logrará un alto rendimiento académico de sus alumnos, influirán factores externos que quizá no puedan ser sopesados.

En palabras de Martínez (2007) el rendimiento académico es el producto del trabajo realizado por el alumno en los centros de enseñanza y es común que sea representado a través de las calificaciones escolares.

Colmenares y Delgado (2008) refieren que hablar de rendimiento académico es referirse a un conjunto de propiedades que pueden ser observadas y medibles, mismas que pueden ser expresadas con el valor numérico llamado calificación. Cabe señalar que para dichos autores el rendimiento académico es atribuible al estudiante, sin embargo no se puede hacer a un lado la participación de otros agentes que colaboran para que finalmente el alumno sea portador de las propiedades que conforman el rendimiento académico.

Por otro lado, Montero, Villalobos y Valverde (2007) también concuerdan con los autores previamente mencionados al afirmar que el rendimiento académico es lo que resulta de la adición de factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos que intervienen para que el aprendizaje se produzca en el alumno.

Así como señalan los investigadores, el rendimiento académico es un tema complejo y aunque se atribuye al nivel de aprendizaje logrado por el alumno, no es este el único responsable. Es una red compleja de personas, trabajo, estrategias, capacidades, habilidades e intereses, que en conjunto se transforman en logros positivos en el proceso educativo.

Reafirmando y de acuerdo con los autores previamente citados se puede manifestar que el rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje logrado por los alumnos, siendo este el objetivo primordial de la educación es que se le confiere tanta importancia. Pérez (1991) presenta un modelo de interés en las instituciones educativas donde se tiene como entrada las características personales y

socioambientales, dentro del proceso se encuentran las técnicas de estudio y la valoración del sistema de enseñanza y como producto final las calificaciones como rendimiento académico.

La importancia del mismo también radica en el hecho de que el rendimiento académico está ligado al rendimiento del profesorado, de los recursos didácticos y del sistema educativo en general (Martínez, 2007). En la medida que uno no cumpla su función, los demás tampoco lo harán, así la institución educativa debe atender todos y cada uno de los aspectos que se relacionan entre sí estableciendo sus estándares de calidad. Por otro lado, el rendimiento académico es importante ya que bajos niveles de este, incrementarán el nivel de deserción estudiantil.

Un aspecto importante del rendimiento académico, es la forma de evaluarlo. Tradicionalmente la evaluación del rendimiento académico se hace a través de una calificación cuantitativa que refleja el aprendizaje del alumno. Como lo afirman Montero, Villalobos y Valverde (2007), las calificaciones son el criterio que se ha establecido ante la sociedad y de manera legal para plasmar el rendimiento académico en las instituciones educativas. Cabe señalar que al no haber un criterio bien definido y establecido para todas las instituciones educativas, las calificaciones poseen un valor relativo (Montero, Villalobos y Valverde, 2007).

Diversos estudios sustentan la teoría sobre las variables que mayor incidencia tienen en el rendimiento académico. Por su parte Edel (2003) considera tres factores, el primero que es la motivación escolar, se sabe de antemano que la motivación es el motor

que impulsa a los alumnos a aprender, entonces tendrán más interés por su desarrollo cognitivo y por consiguiente podrán alcanzar un mejor desempeño escolar. En segundo lugar está el autocontrol, entendiendo éste como la capacidad para controlar los impulsos, ser parte de la tarea y tener la certeza de que lo sucede no es por suerte. El tercer factor se refiere a las habilidades sociales, en estas se incluyen las relaciones con demás estudiantes, padres y el ambiente social en que vive. Entre mejor sean las relaciones sociales, mayor será el aprovechamiento de las capacidades, contrario a personas problemáticas que no son capaces de mantener relaciones sanas.

Martínez (2007) también ha investigado sobre los factores que influyen en el rendimiento académico y ha encontrado que los de mayor peso son: la inteligencia, la personalidad, los hábitos y técnicas de estudio, los intereses profesionales, el clima social escolar y el ambiente familiar. Si se analizan dichos factores resulta evidente la relación que entre ellos hay y como pueden entrelazarse para incrementar el rendimiento académico de los alumnos. Tener el soporte de la familia y de la institución, motivará y ayudará a que los alumnos sean capaces de definir sus metas, que sean individuos pensantes y críticos con habilidad para seleccionar los métodos y técnicas de estudios que más se acoplen a sus necesidades para que finalmente puedan avanzar en sus estudios con resultados positivos.

Además de los factores ya mencionados, el rol del profesor cobra gran importancia en el rendimiento académico de los alumnos. Las aptitudes y las intenciones del profesor favorecerán o limitarán el aprendizaje óptimo en los alumnos. En paralelo, es necesario mencionar que los métodos de enseñanza y las estrategias didácticas utilizadas por los

profesores también repercutirán en el nivel de desempeño de los alumnos. Entonces se identifica la necesaria conexión entre aprendizaje de los alumnos y enseñanza del profesor. No se puede afirmar una relación directamente proporcional pero definitivamente entre mayor sea la calidad que el profesor imprima en su que hacer, mejor y más completo será la adquisición de conocimientos por parte de los alumnos.

Como lo afirman Maquilón y Hernández (2011) los profesores que son conscientes de sus enfoques de enseñanza y los emplean de manera efectiva considerando los enfoques de aprendizaje de los alumnos, generalmente obtienen mejor rendimiento académico.

El tema del rendimiento académico se ha estudiado e investigado desde tiempo atrás, algunos estudios encontrados en la literatura y que sirven de sustento se mencionan en las siguientes líneas. Colmenares y Delgado (2008) centraron su investigación para proponer un programa institucional para la superación del bajo rendimiento académico de los estudiantes de educación superior, con base en el fomento de la motivación de logro. Martínez y Galán (2000) estudiaron las estrategias de aprendizaje y motivación y la relación entre estos dos constructos y las calificaciones definitivas en una asignatura específica. En su estudio García, Alvarado y Jiménez (2000) evaluaron el rendimiento académico y el éxito/fracaso académico, a partir de la asistencia y la participación en clases. Por su parte Torres, Lajo, Campos y Riveros (2007) estudiaron las correlaciones que pudieran existir entre el rendimiento académico de los alumnos y la percepción que estos tienen de la calidad académica de sus docentes. Maquilón y Hernández (2011) analizaron las motivaciones que guían a los estudiantes

hacia el aprendizaje con la intención de diseñar propuestas de intervención que mejoren la calidad de sus aprendizajes. La lista es interminable y todos estos estudios son valiosos para sustentar otras investigaciones.

2.8 Calidad en el Servicio Educativo

Las áreas de oportunidad de mejora que se presentan en la educación se van acumulando conforme la sociedad va cambiando sus necesidades y su forma de vida. Las nuevas tecnologías y la globalización, exigen a las instituciones de educación estar a la vanguardia para poder ofrecer un mejor servicio educativo a sus alumnos.

Ofrecer un servicio de calidad en educación es un proceso complejo de participación, liderazgo, compromiso y disposición de recurso entre otras cosas. Las oportunidades de desarrollo que viven muchas instituciones educativas, en diversas ocasiones se ven truncadas por la falta de interés de la comunidad escolar o por la falta de conocimientos sobre los principios básicos de calidad.

Como enuncia Sallis (1993) hace falta entender el modo correcto en que funcionan los principios de la Gestión de la Calidad Total para que puedan ser aplicados de manera efectiva en el ámbito educativo y particularmente en el aula. Mucho se ha investigado en relación a la calidad en las grandes empresas, pero es también necesario profundizar en la calidad educacional y todas las implicaciones que conlleva. Es el aula de clases un lugar donde hace falta ver resultados positivos de una gestión de calidad total.

Fainholk (2004), comenta que algunos autores se refieren a la calidad educativa en educación a distancia como el grado de satisfacción de los usuarios, la excelencia que posee el sistema, la efectividad y los resultados positivos esperados del proceso educativo, así como el buen impacto social.

Schargel (1996) traslada los principios de calidad total a la educación proponiendo un sistema que busca estar a la vanguardia satisfaciendo y superando las expectativas de los destinatarios de la educación a través de un gran nivel de responsabilidad compartida por los empleados quienes son capaces de reducir desechos y reelaboración.

Una educación de calidad debe estar al alcance de todos, es decir debe ser un bien público. Para la UNESCO (2010) los Estados son responsables de promover y proteger una educación de calidad, con el fin de asegurar la igualdad de oportunidades en el acceso al conocimiento, la calidad de la oferta educativa y los resultados de aprendizaje de toda la población.

La calidad en educación es un concepto que se ha ido constituyendo a lo largo de los años, Gómez (2000) nos ofrece un sumario del mismo, una educación de calidad es aquella que promueve:

- La construcción de conocimientos psicológica, social y científicamente significativos.
- El desarrollo de procesos de pensamiento y estrategias cognitivas que le permitan al sujeto aprender a aprender.

- La apropiación de instrumentos para participar en la vida económica, política y social, contribuyendo a la construcción de un modelo social democrático.
- El desarrollo de habilidades básicas que posibiliten al educando, la inserción en condiciones adecuadas en el nivel siguiente del sistema educativo o la incorporación a la vida activa.
- La aplicación del conocimiento para operar sobre la realidad.
- La posibilidad de la duda y la discusión.
- La consideración de las características propias del sujeto de aprendizaje, en sus aspectos cognitivos, socioafectivos y psicomotrices.
- El crecimiento profesional del docente.

Gracias a la educación los individuos se desarrollan como personas. Gozar de educación implica gozar de una mejor calidad de vida y mejores herramientas para enfrentar los problemas que sortea la vida misma. Siendo así, es preponderante la necesidad de que la función educativa de las instituciones esté comprometida con la calidad. No es suficiente ofrecer oportunidades de aprender a toda una población, es necesario hacerlo tomando en cuenta los principios de calidad para que esa educación sea la que necesita las personas, considerando su entorno social y cultural.

Capítulo 3. Metodología

En este capítulo se describe la metodología empleada al realizar la investigación. Se describe el enfoque metodológico que se siguió partiendo de las preguntas de investigación. También se mencionan los participantes con sus características más importantes. Los instrumentos como medios para recolectar datos y su descripción son detallados en el presente capítulo. Además, se describe el procedimiento específico que se sigue para hacer la colecta de datos. Finalmente se presenta la estrategia usada para el análisis de datos.

3.1 Enfoque Metodológico

La presente investigación tiene un enfoque cuantitativo. Según Hernández, Fernández y Baptista (2008) el enfoque cuantitativo es aquél que usa la recolección de datos para probar hipótesis, haciendo uso de la medición numérica y el análisis estadístico, con lo que se establecen patrones de comportamiento y se prueban teorías.

Dicho enfoque metodológico tiene un orden riguroso en el que el problema debe ser delimitado y concreto, implica un estudio a profundidad de la literatura existente y la construcción de un marco teórico que guiará la investigación. Se establecen hipótesis que son sometidas a prueba para dar explicación al problema presentado. Cabe señalar que los datos recolectados se presentan de manera numérica y se analizan a través de métodos estadísticos.

La finalidad de seleccionar la metodología cuantitativa se centra en poder utilizar instrumentos estandarizados y análisis estadístico de datos para generalizar los descubrimientos a toda la población de la institución y a la población de otros campus que pertenecen al programa.

La metodología cuantitativa pone énfasis en la medición de variables, que son propiedades que pueden fluctuar y cuya variación es susceptible de medirse u observarse. Cuando las variables se relacionan con otras para formar una hipótesis o una teoría se les denomina constructos o construcciones hipotéticas (Hernández, Fernández y Baptista, 2008).

La presente investigación tiene como finalidad el estudio de la motivación que prevalece en los alumnos como factor que puede relacionarse con en el rendimiento académico. Por el lado de los tutores toma importancia el compromiso, el comportamiento, la actitud y la empatía que muestran. Siendo la motivación de los alumnos y el comportamiento ciudadano de los tutores los constructos principales de investigación. Además se pretende identificar la relación entre la motivación y el rendimiento académico, considerando este como otro constructo importante.

El alcance de la investigación es de tipo descriptivo permitiendo así conocer a profundidad las variables estudiadas (motivación y comportamiento ciudadano). Cabe señalar que una investigación descriptiva intenta especificar propiedades, características y rasgos sobresalientes del fenómeno investigado (Hernández, Fernández y Baptista,

2008), con ello se conocerán las características y perfiles de los dos grupos analizados, alumnos y tutores.

La investigación también se identifica como correlacional, la cual tiene como tarea identificar la relación existente entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto (Hernández, Fernández y Baptista, 2008). Gracias a esto, se identificará la relación que existen entre los factores motivación en los alumnos y el rendimiento académico.

3.2 Participantes

Para llevar a cabo la presente investigación, fue necesaria la participación de alumnos y tutores inscritos en el periodo Enero – Abril de 2012, ambos actores conforman el universo.

Los alumnos de la institución son personas cuyas edades van de los 18 a los 40 años de edad principalmente. Atienden diversas actividades en su rutina diaria, entre las cuales se encuentra el estudio, siendo este de segunda, tercera o menor prioridad. Se inscriben en el programa por iniciativa propia y nunca por obligación.

Los tutores son alumnos del Tecnológico de Monterrey campus Monterrey de cualquiera de las carreras que tiene el sistema. Los tutores participan en el programa y realizan su servicio social comunitario por lo que reciben un máximo de 120 horas dependiendo del desempeño mostrado en el tetramestre.

Al hablar de los participantes en la investigación es indispensable retomar los conceptos de población y muestra que a continuación se mencionan.

3.2.1 Población

Una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones (Selltiz, 1980, citado por Hernández, Fernández y Baptista, 2008, p.238). Para la investigación presentada la población estuvo conformada por los dos grupos previamente mencionados: 425 alumnos y 133 tutores, siendo estos los totales inscritos en el periodo Enero – Abril 2012.

3.2.2 Muestra

Cabe señalar que una muestra es un subgrupo de la población del cual se recolectan los datos y debe ser representativo de dicha población (Hernández, Fernández y Baptista, 2008). La muestra empleada para el estudio estuvo conformada por 301 personas, de las cuales 202 son alumnos y 99 son tutores. La muestra elegida fue del tipo probabilística, entendida como un “subgrupo de la población en el que todos los elementos de ésta tienen la misma posibilidad de ser elegidos” (Hernández, Fernández y Baptista, 2008, p. 241). Las muestras probabilísticas tienen muchas ventajas, una de ellas es que puede medirse el tamaño del error en las predicciones. Además, los elementos muestrales tendrán valores muy parecidos generando con esto estimados más preciso de la población.

Para determinar la muestra de alumnos y tutores se empleó el programa Stats ®, el cual solicita el tamaño del universo o la población como datos de entrada. También ofrece la posibilidad de introducir datos del error estándar y el nivel de significancia o margen de error, así como el de confianza. Por default el programa asigna como nivel de confianza 95% y error de 5%, siendo estos aceptados para ciencias sociales (Hernández, Fernández y Baptista, 2008). Para efectos de la presente investigación únicamente se proporcionó el tamaño del universo o población.

A continuación se detalla la muestra:

Grupo 1: integrado por 202 alumnos inscritos en el periodo Enero – Abril 2012.

Grupo 2: conformado por 99 tutores de la población de tutores que se encuentran inscritos en el periodo Enero – Abril 2012.

3.3 Instrumentos

Para realizar la investigación se emplearon dos instrumentos, uno aplicados a alumnos y otro a tutores. Para aplicarlos se les explicó a los participantes los alcances del estudio y se solicitó la colaboración voluntaria, otorgándoles la libertad de retirarse y abandonar en cualquier momento del proceso. Es importante mencionar que los dos instrumentos empleados en la presente investigación han sido validados estadísticamente en otros estudios.

En cada tetramestre se lleva a cabo un evento Alumno – Tutor, donde se invita a toda la comunidad estudiantil y docente a participar en el mismo. En el evento se programan dinámicas de integración, pláticas motivaciones y una sesión de asesorías. Se aprovechó dicho evento para aplicar los instrumentos a todos los alumnos asistentes y tutores. También se aplicaron los instrumentos durante las sesiones asesorías presenciales que tiene lugar a lo largo del periodo escolar.

A los alumnos se les aplicó el Autoreporte de Estrategias de Aprendizaje y Motivación MSLQ que se encuentra en el Apéndice A y fue elaborado por Pintrich, Smith García y McKeachie (1991).

El instrumento aplicado a los tutores fue el instrumento de Comportamiento Ciudadano en la Organización OCB que se encuentra publicado en el Apéndice B y fue desarrollado por Bettencourt, Gwinner y Meutter (2001).

3.3.1 Autoreporte de estrategias de aprendizaje y motivación MSLQ

Está compuesto por dos secciones, una referida a la motivación y otra a las estrategias de aprendizaje. Pintrich (1991) menciona que las escalas fueron diseñadas de forma modular y pueden ser usadas en su totalidad o por separado, según las necesidades del investigador. Para fines de la presente investigación únicamente se considerará la escala de motivación.

En la versión original la sección de motivación incluye 31 ítems de seis escalas relacionadas con distintos aspectos motivacionales:

- Metas de orientación intrínseca
- Metas de orientación extrínseca
- Valoración de la tarea
- Creencias de auto eficacia
- Creencias de control del aprendizaje
- Ansiedad

El instrumento usa una escala tipo Likert con cinco opciones que van desde 1 a 7. Donde el valor de 1 significa “no me describe en absoluto” y el valor de 7 significa “me describe totalmente”. La versión utilizada en este estudio se compone de 25 ítems de la sección de motivación, se descartaron ítems que carecían de interés para el estudio. En la Tabla 4 se muestra la distribución de los ítems seleccionados según la estructura propuesta por Pintrich (1991).

Tabla 4.
Escala de Motivación.

Componentes	Subescalas	Ítems
Valor	Orientación intrínseca	1,16,22
	Orientación extrínseca	7,11,13,30
	Valor de la tarea	4,10,17,26
Expectativa	Control sobre creencias	2,9,18,25
	Auto eficacia	5,6,12,15,20,21
Emoción	Test de ansiedad	3,8,14,19

A continuación se describen las seis escalas que se incluyen en el componente de motivación (Pintrich, 1991):

Metas de orientación intrínseca. Se relacionan con el grado al cual el estudiante se percibe a sí mismo como participativo ante una tarea por razones desafiantes y de

curiosidad. También alude al grado en que los estudiantes realizan sus actividades por interés de la misma y no como medio para alcanzar otras metas.

Metas de orientación extrínseca. Se relacionan con el grado al cual el estudiante se percibe a sí mismo como participativo ante una tarea por razones tales como calificaciones, recompensas, desempeño, evaluación de otros y competencia. Es el grado en que los alumnos realizan una acción para satisfacer otros motivos que no se relacionan directamente con la actividad en sí misma.

Valoración de la tarea. Es la evaluación que el estudiante hace de qué tan interesante, qué tan importante y qué tan útil es la acción o tarea a realizar.

Creencias de auto eficacia. Conciernen a la percepción que el estudiante tiene sobre su capacidad para desempeñar una tarea o acción.

Creencias de control. Se refiere a las creencias que el estudiante tiene de que sus esfuerzos tendrán resultados positivos. Si los estudiantes creen que sus esfuerzos al estudiar hacen una diferencia en su aprendizaje, estarán más deseosos de estudiar estratégicamente y efectivamente.

Ansiedad. Dicha escala indaga sobre el grado de ansiedad que los estudiantes tienen frente al aprendizaje. Se integra por dos componentes, uno cognitivo y uno emocional. Un entrenamiento en el uso de estrategias de aprendizaje efectivo y habilidades para la toma de pruebas disminuirá el grado de ansiedad.

3.3.2 Comportamiento ciudadano en la organización OCB

El OCB fue diseñado por Bettencourt, Gwinner y Meuter (2001). Está estructurado en cuatro secciones que suman un total de 47 preguntas más los datos sociodemográficos. La escala del instrumento es de tipo Likert con cinco puntos, que van de 1 que corresponde a “Nada satisfecho” a 5 que corresponde a “Muy satisfecho” para la primera sección y para las otras tres secciones los puntos van de 1 que corresponde a “Completamente en desacuerdo” a 5 que corresponde a “Completamente de acuerdo”.

Dicho instrumento busca evaluar la satisfacción en el servicio, percepción de apoyo en la organización, orientación al servicio, empatía cognitiva y emocional, conocimiento del cliente y estrategias de atención; que en conjunto predicen el comportamiento ciudadano en la organización (Bettencourt, Gwinner y Meuter, 2001).

La sección uno incluye ocho preguntas correspondientes a la satisfacción en el trabajo, la cual se refiere a la evaluación afectiva de las facetas intrínsecas y extrínsecas de un trabajo. Se sabe de antemano que altos niveles de satisfacción en el trabajo se reflejarán en la entrega de un comportamiento de servicio orientado al cliente leal y participativo.

La sección dos consta de siete preguntas correspondientes al apoyo en la organización y se refiere a la creencia global de que la organización se preocupa de su personal y valora las contribuciones de los empleados.

La sección tres está integrada por 17 preguntas que están ligadas a las actitudes y opiniones: orientación al servicio, lealtad, empatía afectiva y empatía cognitiva. La orientación al servicio implica ofrecer un servicio con eficacia y eficiencia tomando en cuenta las exigencias del cliente, de manera que se satisfagan sus expectativas. La lealtad es la devoción que puede existir hacia una persona o grupo y en una empresa permite promover los intereses de la misma. La empatía es una característica que se aprecia en las relaciones exitosas y es la capacidad para comprender y entender los pensamientos y sentimientos de otra persona.

La sección cuatro está compuesta por quince preguntas y tiene que ver con los conocimientos. Se identifican dos dimensiones relevantes del conocimiento contextual del trabajo: rasgos del cliente y estrategias de trato hacia el cliente.

En su investigación, Sánchez (2008), confirma la validez del instrumento empleando dos métodos: la validez de constructo y la validez de criterio. Para determinar la consistencia interna del test empleó el método coeficiente Alfa de Cronbach, el cual tuvo un valor de 0.7943

3.3.3 Historias académicas

Las historias académicas son documentos oficiales de la institución que se generan por alumno. En cada una se encuentran los datos de identificación de alumnos como son: nombre completo, matrícula, campus al que pertenece, beca, estatus académico y correo electrónico entre otros. En segunda instancia se encuentra un listado con las treinta y tres materias que componen el plan de estudios, a un lado se ubica la

calificación final obtenida por materia y el periodo académico en que fue cursada dicha materia. En blanco se encuentran las casillas de las materias pendientes por cursar.

La importancia de la historia académica para fines de esta investigación radica en la oportunidad de obtener de tal documento las calificaciones finales obtenidas por los alumnos en el periodo enero – abril de 2012 para calcular el promedio por trimestre por alumnos. Esta calificación final promedio es considerada como el indicador del rendimiento académico de los alumnos.

3.4 Procedimiento

El procedimiento que se siguió para coleccionar los datos y transformarlos en información que permita responder al problema de investigación planteado, se describe de manera concreta en los siguientes pasos:

1.- Se pidió una cita con la directora de la institución para solicitar de manera formal la autorización para aplicar los instrumentos. Cabe señalar que la dirección y coordinación general tienen conocimiento de la realización de la investigación desde el comienzo de la misma.

2.- Se habló con las coordinadoras de tutores para solicitar su autorización para la aplicación de los instrumentos a los tutores.

3.- La coordinación de tutores se encarga de la organización del evento Alumno – Tutor, por lo que se solicitó la fecha del mismo y un espacio para poder aplicar los

instrumentos. De igual manera se solicitó el calendario de las asesorías a la misma coordinación para poder asistir en ciertas sesiones y aplicar más instrumentos tanto a alumnos como a tutores.

4.- Se adecuaron y prepararon los archivos con los instrumentos para imprimirlos en los tantos deseados y se resguardaron hasta antes de su fecha de aplicación.

5.-Se creó una base de datos en Excel software de Microsoft Office, para llevar un control del listado de nombres de alumnos y tutores que respondieron los instrumentos con la finalidad de no tener repeticiones.

6.- Llegada la fecha de aplicación en el encuentro Alumno –Tutor se hizo presencia en el espacio y tiempo asignado, se presentó a los alumnos y tutores la intención de la investigación, los beneficios y los alcances con la finalidad de comprometerlos para que respondieran de manera honesta a cada instrumento.

7.- Al final, se agradeció la participación.

8.- Se contabilizó el número de instrumentos respondidos por alumnos y tutores.

9.-Posteriormente se localizó a los tutores que no asistieron al encuentro, para preguntar en qué fecha impartirán asesorías presenciales para aprovechar el momento y aplicarles los instrumentos. Con la finalidad de tener completa la muestra se aplicaron algunas encuestas faltantes vía telefónica.

10.-Se realizó el mismo procedimiento para determinar la cantidad de alumnos que respondieron los instrumentos y se contacto una cita futura con los que no participaron en el evento. Con la finalidad de tener completa la muestra se aplicaron algunas encuestas faltantes vía telefónica.

11.-Una vez recolectados todos los datos, se procedió a su ordenamiento para posterior análisis de los mismos y obtención de resultados, los datos fueron capturados en el programa Excel de Microsoft Office.

12.-A partir del archivo que contenía la captura de los datos de alumnos, se contabilizaron las frecuencias en sus respuestas, y se calcularon los parámetros estadísticos para identificar la medida en la que están presentes los componentes motivacionales en los alumnos y con esto conocer el perfil motivacional.

13.-De igual manera se trabajó el archivo con la base de datos de respuestas de tutores para calcular las frecuencias presentes en sus respuestas y posteriormente calcular parámetros estadísticos para determinar las características y actitudes de comportamiento de tutores que pueden favorecer o desfavorecer para que motiven a los alumnos.

14.-De manera paralela al trabajo realizado con la información recabada por los instrumentos, se trabajo con las historias académicas de los alumnos para identificar las materias cursadas en el periodo enero – abril de 2012 y se calculó el promedio con ayuda del programa Excel de Microsoft Office.

15.-Con el afán de conocer si existe relación entre la motivación encontrada en los alumnos y su rendimiento académico, se analizaron dichos datos a través de estudios correlacionales haciendo uso del programa Minitab.

3.5 Estrategia de Análisis de Datos

Una vez que se recabó la información haciendo uso de los instrumentos, se procedió a capturar los datos en una hoja del programa Excel de Microsoft Office para contar con ellos de manera organizada, lo que permitió una fácil revisión, manejo y análisis de los mismos.

Fue importante realizar una clasificación y sumatoria de puntos por dimensión y variables en cada uno de los dos cuestionarios aplicados. Posteriormente se realizó una sumatoria general por cuestionario para construir una escala por rango y actitud según la elección de los participantes.

Se utilizó la estadística descriptiva para llevar a cabo el análisis de los datos; cabe señalar que la estadística descriptiva de acuerdo con Mateu, Verdoy, Sirvent y Sagasta (2006), es la parte de la estadística que se encarga de organizar, resumir y dar una primera descripción de los datos.

Primero se obtuvieron las distribuciones de frecuencia y sus correspondientes porcentajes, se presentaron en tablas por dimensión y variable. Después se procedió a la obtención de las medidas de tendencia central y variabilidad: media, mediana, moda y desviación estándar. Para llevar a cabo el cálculo de las frecuencias y porcentajes se

utilizó el programa Excel de Microsoft Office, para los parámetros estadísticos se empleó el programa Minitab.

En segunda instancia, buscando establecer una relación entre variables de motivación y rendimiento académico, se utilizó la estadística inferencial, la cual es útil para probar hipótesis. La prueba estadística paramétrica empleada fue el Coeficiente de correlación de Pearson, mismo que se calculó haciendo uso del programa Minitab. El coeficiente de correlación r puede tomar valores de -1.00 a $+1.00$. El signo positivo $+$ indica una relación entre variables positiva, lo cual se traduce en que las dos variables aumentan o disminuyen en la misma dirección. Un signo negativo $-$ implica que mientras una variable aumenta la otra disminuye y un cero quiere decir que no existe correlación (Hernández, Fernández y Baptista, 2008).

Capítulo 4. Análisis y Discusión de Resultados

El propósito de este capítulo es mostrar de manera ordenada los datos más relevantes que resultaron de la investigación y aplicación de los instrumentos seleccionados. También se presenta la interpretación de datos, la cual se sustenta en el marco teórico del capítulo dos, dicha interpretación tiene como finalidad responder a las preguntas del planteamiento inicial.

4.1 Estadística Descriptiva, Correlación y Análisis de Resultados del Instrumento Autoreporte de Estrategias de Aprendizaje y Motivación (MSLQ).

Para dar respuesta a las preguntas ¿En qué medida están presentes los componentes motivacionales implicados en el aprendizaje de los alumnos? y ¿Cuál es el perfil motivacional del grupo de alumnos encuestados?, se aplicó la segunda parte del instrumento MSLQ de Pintrich. Los datos de este mismo instrumento en conjunto con el promedio de las calificaciones finales del tetramestre cursado por los alumnos también sirvieron para responder a la pregunta ¿Qué relación existe entre la motivación y el rendimiento académico de los alumnos?

La escala de motivación del MSLQ empleada en la investigación, recaba seis tipos de información relacionados con los aspectos motivacionales implicados en el aprendizaje: a) Orientación intrínseca, b) Orientación extrínseca, c) Valor de la tarea, d) Control sobre creencias de aprendizaje, e) Autoeficacia y d) Ansiedad.

El reporte de los resultados para el instrumento de motivación se hace con el siguiente orden: primero se presentan las características de la población, posteriormente se exponen los resultados y análisis de las distribuciones de frecuencias, después el análisis de los parámetros estadísticos de tendencia central y variabilidad, en última instancia se prueba la hipótesis planteada.

4.1.1 Datos socio demográficos

La muestra consistió en 202 alumnos de la institución inscritos en el tetramestre Enero – Abril 2012. El 41% corresponde al sexo masculino y 59% corresponde al sexo femenino. El detalle por muestra se presenta en la Tabla 5.

Tabla 5.
Datos socio demográficos del instrumento MSLQ

Sexo	Cantidad	Porcentaje
Hombre	82	41%
Mujer	120	59%

Es importante mencionar que la muestra de alumnos está compuesta principalmente por amas de casa, adultos mayores, obreros, empleado de tiendas de autoservicio y departamentales y personas con discapacidad.

Su estatus económico es de nivel medio - bajo a bajo, la mayor parte de los alumnos goza de un porcentaje de beca que va del 40 al 80%.

El rango de edades de los alumnos va de 18 a los 40 años y se registran caso en menor proporción de edad cercana a los 50 años.

4.1.2 Distribución de frecuencias

A continuación se presentan las distribuciones de frecuencia de los datos obtenidos como resultado de la aplicación del instrumento MSLQ para medir la motivación en los alumnos. Cabe señalar que una distribución de frecuencia es un “conjunto de puntuaciones ordenadas en sus respectivas categorías” (Hernández, Fernández y Baptista, 2008, p. 419). Sirve para mostrar los datos observados de manera ordenada y dividida, facilitando así su análisis.

Como se expuso en capítulos previos, el cuestionario MSLQ maneja seis subescalas y para cada una se analizaron las distribuciones de frecuencia a fin de reconocer la percepción por categorías. A continuación se presentan las distribuciones de frecuencias para cada uno de los 25 ítems del instrumento, ordenadas por subescalas. Es importante recordar que para todos los ítems se presentaron como posibles respuestas seis categorías, mismas que se especifican en las tablas que se muestran enseguida.

4.1.2.1 Componente valor - sub escala orientación intrínseca.

La Tabla 6 muestra la distribución de frecuencia del ítem 1: prefiero que el contenido de los cursos sea desafiante, de tal modo que pueda aprender cosas nuevas. Como puede apreciarse, el 17.3% prefiere contenidos retadores que dejen un nuevo aprendizaje. Así también, otros grupos de 14.9% y 20.3% se describen suficientemente y mucho de acuerdo a la pregunta realizada. De manera que un gran porcentaje de los alumnos, un total de 52.5% se describe de suficientemente a totalmente, es decir tienen

inclinación por contenidos desafiantes en sus cursos. Un 5.4% no está de acuerdo con encontrar en sus cursos contenidos desafiantes.

Tabla 6.
Frecuencias y porcentajes del ítem 1

Categorías	Códigos	Frecuencias	Porcentaje
No me describe en absoluto	1	11	5.4%
Me describe un poco	2	20	9.9%
Me describe moderadamente	3	37	18.3%
No estoy seguro(a)	4	28	13.9%
Me describe suficientemente	5	41	20.3%
Me describe mucho	6	30	14.9%
Me describe totalmente	7	35	17.3%

La Tabla 7 muestra la distribución de frecuencia del ítem 2: en mis cursos, prefiero que el material o contenido aliente mi curiosidad, aun si es difícil de aprender. Llama la atención que la mayor parte del grupo 81.2% se identifica de suficiente a totalmente con la idea de cursos que despierten su curiosidad a pesar de que representen dificultad. Únicamente un 4% no está de acuerdo con materiales o cursos que alienten su curiosidad.

Tabla 7.
Frecuencias y porcentajes del ítem 2

Categorías	Códigos	Frecuencias	Porcentaje
No me describe en absoluto	1	8	4.0%
Me describe un poco	2	6	3.0%
Me describe moderadamente	3	16	7.9%
No estoy seguro(a)	4	8	4.0%
Me describe suficientemente	5	47	23.3%
Me describe mucho	6	51	25.2%
Me describe totalmente	7	66	32.7%

La Tabla 8 muestra la distribución de frecuencia del ítem 3: la cosa más satisfactoria para mí en los cursos es tratar de entender el contenido tan completamente

como sea posible. Un 65.8% está completamente seguro de que entender el contenido le dará una gran satisfacción. Sumando porcentajes de alumnos que de suficientemente a totalmente se identifican con la idea de que entender por completo el contenido de los cursos tendrá consecuencias positivas como la satisfacción personal, se obtiene un alto valor de 95.5, casi el total del alumnado.

Tabla 8.
Frecuencias y porcentajes del ítem 3

Categorías	Códigos	Frecuencias	Porcentaje
No me describe en absoluto	1	2	1.0%
Me describe un poco	2	0	0.0%
Me describe moderadamente	3	4	2.0%
No estoy seguro(a)	4	3	1.5%
Me describe suficientemente	5	16	7.9%
Me describe mucho	6	44	21.8%
Me describe totalmente	7	133	65.8%

Como resultado de los ítems que evalúan la escala de metas de orientación intrínseca, se aprecia que altos porcentajes se presentan en las categorías que describen a las personas, de un 52.5%, 81.2% y 95.5%. A pesar de observarse dispersión en las respuestas ya que sí hay quienes no se identifican en absoluto con las afirmaciones, la mayoría de las personas en la muestra tienden a estar motivados intrínsecamente, es decir realizan sus actividades escolares por el simple placer y deseo de realizarlas sin espera recibir nada a cambio. La curiosidad, la competencia y el cambio son factores que influyen de manera positiva para motivar y hacer que los alumnos cumplan con sus tareas académicas.

4.1.2.2 Componente valor - sub escala orientación extrínseca.

La Tabla 9 muestra la distribución de frecuencia del ítem 4: conseguir una buena calificación en mis cursos es la cosa más satisfactoria para mí hasta ahora. Un alto porcentaje de 66.3% está completamente seguro de que no hay satisfacción más grande que la de obtener buenas calificaciones. Así mismo un importante 18.3% está casi convencido ya que se describe mucho con la afirmación de que una buena calificación es la mayor satisfacción que puede tener. Solamente 1.5% afirma que una buena calificación no es la mayor satisfacción que puede tener.

Tabla 9.
Frecuencias y porcentajes del ítem 4

Categorías	Códigos	Frecuencias	Porcentaje
No me describe en absoluto	1	3	1.5%
Me describe un poco	2	1	0.5%
Me describe moderadamente	3	3	1.5%
No estoy seguro(a)	4	7	3.5%
Me describe suficientemente	5	17	8.4%
Me describe mucho	6	37	18.3%
Me describe totalmente	7	134	66.3%

La Tabla 10 muestra la distribución de frecuencia del ítem 5: la cosa más importante para mí ahora es mejorar mi promedio general, por lo que mi principal interés en todos los cursos es conseguir buenas calificaciones. Como se observa 71.3% y 16.3% se describen totalmente y mucho respectivamente con la idea de que lo más importante es lograr un buen promedio general por lo que se deben obtener buenas calificaciones en todos los cursos. Únicamente un 1% no tiene interés en mejorar su promedio general, por lo que obtener buenas calificaciones en los cursos no es lo más importante.

Tabla 10.
Frecuencias y porcentajes del ítem 5

Categorías	Códigos	Frecuencias	Porcentaje
No me describe en absoluto	1	2	1.0%
Me describe un poco	2	0	0.0%
Me describe moderadamente	3	2	1.0%
No estoy seguro(a)	4	3	1.5%
Me describe suficientemente	5	18	8.9%
Me describe mucho	6	33	16.3%
Me describe totalmente	7	144	71.3%

La Tabla 11 muestra la distribución de frecuencia del ítem 6: si quiero, puedo conseguir las mejores calificaciones en los cursos y superar a mis compañeros. Para este ítem de la sub escala de orientación extrínseca se aprecia una disminución en comparación con las preguntas anteriores para el porcentaje de alumnos que se muestra totalmente de acuerdo. Anteriormente se había registrado un 66.3% y 71.3%, disminuyendo en esta ocasión a 39.6%. Se observa que los alumnos se detienen ante la idea de conseguir mejores calificaciones que sus compañeros, sin embargo algunos creen poder lograrlo ya que 14.4% se describe suficientemente, 27.7% se describe mucho y 39.6 se describe totalmente ante la situación de querer y poder obtener buenas calificaciones.

Tabla 11.
Frecuencias y porcentajes del ítem 6

Categorías	Códigos	Frecuencias	Porcentaje
No me describe en absoluto	1	7	3.5%
Me describe un poco	2	4	2.0%
Me describe moderadamente	3	7	3.5%
No estoy seguro(a)	4	19	9.4%
Me describe suficientemente	5	29	14.4%
Me describe mucho	6	56	27.7%
Me describe totalmente	7	80	39.6%

La Tabla 12 muestra la distribución de frecuencia del ítem 7: quiero desempeñarme bien en mis cursos porque es importante para mí, demostrar mi habilidad a mi familia, amigos, jefe u otros. El 66.3% tiene completo interés es mostrar a otros que puede lograr buenos resultados como estudiante. Así mismo un 14.9% también se identifica mucho con la afirmación, por el contrario 5.9% no quiere desempeñarse bien, ya que no es importante mostrar a los demás sus habilidades.

Tabla 12.
Frecuencias y porcentajes del ítem 7

Categorías	Códigos	Frecuencias	Porcentaje
No me describe en absoluto	1	12	5.9%
Me describe un poco	2	3	1.5%
Me describe moderadamente	3	5	2.5%
No estoy seguro(a)	4	5	2.5%
Me describe suficientemente	5	13	6.4%
Me describe mucho	6	30	14.9%
Me describe totalmente	7	134	66.3%

En la escala integrada por los ítems que evalúan la presencia de metas de orientación extrínseca, se observa que las categorías que describen suficientemente, mucho y totalmente a los participantes concentran los porcentajes más altos, 93%, 96.5%, 81.7% y 87.6% para los 4 ítems. Los alumnos se muestran motivados extrínsecamente, buscan obtener un buen desempeño académico porque saben que al final habrá una recompensa. No precisamente estudian mucho porque les guste estudiar, sino porque desean lograr un certificado el cual les servirá por ejemplo para conseguir un mejor salario o puesto, lograr el reconocimiento de su familia, amigos o jefe además de poder aspirar a estudiar la universidad. Así las tareas académicas se realizan para

lograr recompensas, buena evaluación de otros y ligeramente en menor importancia competir con otros.

4.1.2.3 Componente valor - sub escala valor de la tarea

La Tabla 13 muestra la distribución de frecuencia del ítem 8: pienso que seré capaz de usar lo que aprenda en mis cursos para otras circunstancias. Como se puede apreciar, un gran número de alumnos representado por un 60.4% tiene la certeza de que aplicará en otras circunstancias lo aprendido en sus cursos. Un porcentaje también importante de 18.8% considera que se describe mucho con la afirmación de que puede usar lo aprendido en circunstancias que no son precisamente escolares. Únicamente un 1% no se siente capaz de usar lo aprendido en los cursos en otras situaciones.

Tabla 13.
Frecuencias y porcentajes del ítem 8

Categorías	Códigos	Frecuencias	Porcentaje
No me describe en absoluto	1	2	1.0%
Me describe un poco	2	3	1.5%
Me describe moderadamente	3	8	4.0%
No estoy seguro(a)	4	7	3.5%
Me describe suficientemente	5	22	10.9%
Me describe mucho	6	38	18.8%
Me describe totalmente	7	122	60.4%

La Tabla 14 muestra la distribución de frecuencia que se obtuvo para el ítem 9: es importante para mí aprender el material de los cursos. El porcentaje más alto corresponde a la categoría que describe totalmente a los alumnos, así un 74.3% considera importante aprender el material de los cursos y un 17.3% se identifica mucho con la afirmación. Para las categorías que no describen en absoluto a los alumnos a la de no estar seguros, los porcentajes son realmente pequeños y menores al 1%.

Tabla 14.
Frecuencias y porcentajes del ítem 9

Categorías	Códigos	Frecuencias	Porcentaje
No me describe en absoluto	1	2	1.0%
Me describe un poco	2	1	0.5%
Me describe moderadamente	3	1	0.5%
No estoy seguro(a)	4	1	0.5%
Me describe suficientemente	5	12	5.9%
Me describe mucho	6	35	17.3%
Me describe totalmente	7	150	74.3%

La Tabla 15 muestra la distribución de frecuencia que se obtuvo para el ítem 10: estoy muy interesado en el contenido de los cursos. Sobresale un 60.4% para la categoría en donde los alumnos se describen totalmente de manera que están muy interesados en los contenidos de los cursos. La siguiente categoría en donde los alumnos se describen mucho también muestra un alto porcentaje de 23.3%. Únicamente 1% no está muy interesado en los contenidos.

Tabla 15.
Frecuencias y porcentajes del ítem 10

Categorías	Códigos	Frecuencias	Porcentaje
No me describe en absoluto	1	2	1.0%
Me describe un poco	2	3	1.5%
Me describe moderadamente	3	1	0.5%
No estoy seguro(a)	4	4	2.0%
Me describe suficientemente	5	23	11.4%
Me describe mucho	6	47	23.3%
Me describe totalmente	7	122	60.4%

La Tabla 16 muestra la distribución de frecuencia que se obtuvo para el ítem 11: me gustan los cursos. El último ítem correspondiente a la sub escala valor de la tarea no es la excepción, también presenta un porcentaje muy alto para la categoría que describe totalmente a los alumnos. A un 62.9% de los alumnos le gustan los cursos, mientras que únicamente un 1.5% no tiene agrado por sus cursos.

Tabla 16.
Frecuencias y porcentajes del ítem 11

Categorías	Códigos	Frecuencias	Porcentaje
No me describe en absoluto	1	3	1.5%
Me describe un poco	2	0	0.0%
Me describe moderadamente	3	3	1.5%
No estoy seguro(a)	4	6	3.0%
Me describe suficientemente	5	14	6.9%
Me describe mucho	6	49	24.3%
Me describe totalmente	7	127	62.9%

Respecto a la escala valor de la tarea que hace referencia a la importancia que los alumnos dan al contenido y utilidad futura de los cursos se aprecian porcentajes acumulados muy altos a los cuestionamientos hechos a los alumnos. Observando dichos porcentajes se encuentran que 90.1%, 97.5%, 95.1% y 94.1% están ubicados entre describirse suficientemente y totalmente. Los alumnos valoran de manera significativa el valor de la tarea en sus cursos, por lo que otorgan un alto grado de importancia, utilidad e interés en los contenidos. Se identifica que el valor de la tarea es un factor que motiva de manera general para que los alumnos busquen un buen desempeño académico.

4.1.2.4 Componente expectativa - sub escala control sobre creencias

La Tabla 17 muestra la distribución de frecuencia que se obtuvo para el ítem 12: si estudio en la forma apropiada podré aprender el material o contenido de mis cursos. Un porcentaje de 58.9% está totalmente de acuerdo con la idea de que un método apropiado de estudio repercutirá en el aprendizaje que pueda lograr. Así mismo un 25.7% se describe mucho con la afirmación y también está consciente de que estudiar repercutirá de manera directa para que pueda aprender en sus cursos. Un porcentaje muy bajo y casi despreciable de 1% no se describe con la afirmación en absoluto.

Tabla 17.

Frecuencias y porcentajes del ítem 12

Categorías	Códigos	Frecuencias	Porcentaje
No me describe en absoluto	1	2	1.0%
Me describe un poco	2	6	3.0%
Me describe moderadamente	3	3	1.5%
No estoy seguro(a)	4	4	2.0%
Me describe suficientemente	5	16	7.9%
Me describe mucho	6	52	25.7%
Me describe totalmente	7	119	58.9%

La Tabla 18 muestra la distribución de frecuencia que se obtuvo para el ítem 13: es mi culpa si no aprendo el material o contenido de mis cursos. Resulta interesante cómo para esta afirmación disminuye el porcentaje de alumnos que están totalmente de acuerdo, únicamente un 33.7% considera que es su culpa no aprender de sus cursos. Como se aprecia los porcentajes más altos no se concentran para las categorías que se describen mucho y totalmente, sino que se distribuyen desde aquellos alumnos que no están seguros a los que se describen totalmente.

Tabla 18.

Frecuencias y porcentajes del ítem 13

Categorías	Códigos	Frecuencias	Porcentaje
No me describe en absoluto	1	10	5.0%
Me describe un poco	2	17	8.4%
Me describe moderadamente	3	13	6.4%
No estoy seguro(a)	4	23	11.4%
Me describe suficientemente	5	32	15.8%
Me describe mucho	6	39	19.3%
Me describe totalmente	7	68	33.7%

La Tabla 19 muestra la distribución de frecuencia que se obtuvo para el ítem 14: si me esfuerzo lo suficiente, entenderé el contenido de los cursos. El 67.3% de los alumnos está totalmente de acuerdo con el hecho de que entender los contenidos es una consecuencia directa del esfuerzo que imprima. Así también un importante 22.3% se

describe mucho con la afirmación. Los porcentajes más altos se concentran en las categorías que describen mucho y totalmente a los alumnos para dar un 89.6%.

Tabla 19.
Frecuencias y porcentajes del ítem 14

Categorías	Códigos	Frecuencias	Porcentaje
No me describe en absoluto	1	2	1.0%
Me describe un poco	2	0	0.0%
Me describe moderadamente	3	2	1.0%
No estoy seguro(a)	4	3	1.5%
Me describe suficientemente	5	14	6.9%
Me describe mucho	6	45	22.3%
Me describe totalmente	7	136	67.3%

La Tabla 20 muestra la distribución de frecuencia que se obtuvo para el ítem 15: si no entiendo el contenido de los cursos es porque no me esfuerzo lo necesario. De manera similar al enunciado 13, no se registra un alto porcentaje para la categoría donde los alumnos se describen totalmente, únicamente un 26.2% concuerda con que hay relación directa entre entender el contenido de los cursos y el esfuerzo realizado. Cerca de la mitad de los alumnos representados por un 45.5% se describe mucho y totalmente.

Tabla 20.
Frecuencias y porcentajes del ítem 15

Categorías	Códigos	Frecuencias	Porcentaje
No me describe en absoluto	1	21	10.4%
Me describe un poco	2	17	8.4%
Me describe moderadamente	3	16	7.9%
No estoy seguro(a)	4	20	9.9%
Me describe suficientemente	5	36	17.8%
Me describe mucho	6	39	19.3%
Me describe totalmente	7	53	26.2%

En relación a la escala control de creencia se identifica que en dos ítems un porcentaje pequeño pero significativo de los alumnos 11.4% y 9.9% no están seguros de

creer ser responsables de su aprendizaje. En relación al factor motivacional por control de creencias no se concentran los porcentajes hacia la parte positiva, sino que se abre las categorías desde no estar seguro de identificarse hasta describirse totalmente. Para los 4 ítems se tienen porcentajes acumulados para las categorías que van de describirse suficientemente a totalmente de 92.5%, 68.8%, 96.5% y 63.3%. Se identifica una importante disminución en los porcentajes por lo que la motivación por sub escala control de creencias puede verse afectada, ya que no todos los alumnos o la mayor parte cree que los resultados positivos son circunstanciales al propio esfuerzo.

4.1.2.5 Componente expectativa - sub escala autoeficacia

La Tabla 21 muestra la distribución de frecuencia que se obtuvo para el ítem 16: creo que recibiré excelentes calificación en mis cursos. Únicamente un 24.8% tiene la certeza y está totalmente seguro de que recibirá excelente calificaciones, sin embargo no es nada despreciable que un 29.7% y 27.7% también se describen mucho y suficientemente con la idea de lograr excelentes calificaciones. Es mínimo el porcentaje de alumnos que no espera recibir excelentes calificaciones, únicamente 1%.

Tabla 21.
Frecuencias y porcentajes del ítem 16

Categorías	Códigos	Frecuencias	Porcentaje
No me describe en absoluto	1	2	1.0%
Me describe un poco	2	4	2.0%
Me describe moderadamente	3	11	5.4%
No estoy seguro(a)	4	19	9.4%
Me describe suficientemente	5	56	27.7%
Me describe mucho	6	60	29.7%
Me describe totalmente	7	50	24.8%

La Tabla 22 muestra la distribución de frecuencia que se obtuvo para el ítem 17: estoy seguro de que puedo entender las lecturas más difíciles de mis cursos. Es de interés que un 13.4% no está seguro de poder comprender las lecturas más difíciles del curso y únicamente un 16.8% está totalmente convencido de que puede comprender lo más complicado del curso. No se concentra la mayor parte de los alumnos en la categoría que los describe totalmente, de manera que los alumnos no tienen la seguridad de poder desarrollar las tareas planteadas.

Tabla 22.
Frecuencias y porcentajes del ítem 17

Categorías	Códigos	Frecuencias	Porcentaje
No me describe en absoluto	1	6	3.0%
Me describe un poco	2	13	6.4%
Me describe moderadamente	3	18	8.9%
No estoy seguro(a)	4	27	13.4%
Me describe suficientemente	5	58	28.7%
Me describe mucho	6	46	22.8%
Me describe totalmente	7	34	16.8%

La Tabla 23 muestra la distribución de frecuencia que se obtuvo para el ítem 18: confío en que puedo aprender los conceptos básicos enseñados en los cursos. Grandes porcentajes de 60.9% para la categoría de describirse totalmente y 26.2% para describirse mucho dan una importante sumatoria de 87.1%, lo cual indica que la mayoría de los alumnos confía en su capacidad para entender los conceptos básicos.

Tabla 23.

Frecuencias y porcentajes del ítem 18

Categorías	Códigos	Frecuencias	Porcentaje
No me describe en absoluto	1	2	1.0%
Me describe un poco	2	0	0.0%
Me describe moderadamente	3	2	1.0%
No estoy seguro(a)	4	3	1.5%
Me describe suficientemente	5	19	9.4%
Me describe mucho	6	53	26.2%
Me describe totalmente	7	123	60.9%

La Tabla 24 muestra la distribución de frecuencia que se obtuvo para el ítem 19: confío en que puedo entender el material más complejo presentado por el profesor en mis cursos. Se aprecia que los porcentajes se distribuyen desde la categoría de no estar seguro a estar totalmente de acuerdo en que pueden entender el material más complejo. Un porcentaje significativo de 14.9% no está seguro de poder entender los materiales más complejos propuestos por el profesor y un bajo porcentaje de 20.8% está totalmente convencido de tener la capacidad para comprender los materiales complicados del curso.

Tabla 24.

Frecuencias y porcentajes del ítem 19

Categorías	Códigos	Frecuencias	Porcentaje
No me describe en absoluto	1	8	4.0%
Me describe un poco	2	7	3.5%
Me describe moderadamente	3	13	6.4%
No estoy seguro(a)	4	30	14.9%
Me describe suficientemente	5	59	29.2%
Me describe mucho	6	43	21.3%
Me describe totalmente	7	42	20.8%

La Tabla 25 muestra la distribución de frecuencia que se obtuvo para el ítem 20: confío en que puedo hacer un excelente trabajo respecto a las tareas y exámenes de los cursos. Poco menos de la mitad de los alumnos representados por un 43.1% está completamente de acuerdo con la afirmación de poder hacer un destacado trabajo en sus

cursos y un despreciable porcentaje menor al 1% no confía en su capacidad para hacer buenas tareas y exámenes en sus cursos.

Tabla 25.
Frecuencias y porcentajes del ítem 20

Categorías	Códigos	Frecuencias	Porcentaje
No me describe en absoluto	1	1	0.5%
Me describe un poco	2	3	1.5%
Me describe moderadamente	3	9	4.5%
No estoy seguro(a)	4	4	2.0%
Me describe suficientemente	5	31	15.3%
Me describe mucho	6	67	33.2%
Me describe totalmente	7	87	43.1%

La Tabla 26 muestra la distribución de frecuencia que se obtuvo para el ítem 21: espero que mi desempeño en los cursos sea bueno. De manera general, un alto porcentaje de alumnos de 76.3% sumando los que se describen mucho y totalmente, espera que su desempeño sea bueno. Sólo un 1.5% no espera tener un buen desempeño.

Tabla 26.
Frecuencias y porcentajes del ítem 21

Categorías	Códigos	Frecuencias	Porcentaje
No me describe en absoluto	1	3	1.5%
Me describe un poco	2	1	0.5%
Me describe moderadamente	3	2	1.0%
No estoy seguro(a)	4	3	1.5%
Me describe suficientemente	5	15	7.4%
Me describe mucho	6	41	20.3%
Me describe totalmente	7	137	67.8%

En lo que respecta a la escala de auto eficacia, mediada por seis ítems, un 13.4% de los alumnos considera no estar seguro de poder entender las lecturas y materiales más complejos de los cursos, a diferencia de los conceptos básicos donde únicamente el 1.5% no está seguro. En porcentajes acumulados para las categorías que van de describirse

suficientemente a totalmente, se encuentra un 68.3% para los alumnos que están seguros de aprender las lecturas difíciles contra un 96.5% que confía en aprender los conceptos básicos. Los alumnos se sienten confiados y seguros ante tareas fáciles, no sucediendo lo mismo ante tareas difíciles. A pesar de que un 9.4% de los alumnos no está seguro de recibir excelentes calificaciones en sus cursos, de manera general el 88.1% espera que su desempeño sea bueno en sus cursos ya que se describen mucho y totalmente con esta afirmación.

4.1.2.6 Componente emoción - sub escala test de ansiedad

La Tabla 27 muestra la distribución de frecuencia que se obtuvo para el ítem 22: cuando presento una tarea, examen u otra actividad pienso que mi desempeño es deficiente comparado con el de mis compañeros. Al analizar los resultados expuestos, se puede apreciar que 42.6% no se identifica con dicha afirmación y un importante 24.7% acumulado de las categorías que describen suficientemente, mucho y totalmente sí piensa que su desempeño es menor al de sus compañeros.

Tabla 27.
Frecuencias y porcentajes del ítem 22

Categorías	Códigos	Frecuencias	Porcentaje
No me describe en absoluto	1	86	42.6%
Me describe un poco	2	24	11.9%
Me describe moderadamente	3	13	6.4%
No estoy seguro(a)	4	29	14.4%
Me describe suficientemente	5	19	9.4%
Me describe mucho	6	20	9.9%
Me describe totalmente	7	11	5.4%

La Tabla 28 muestra la distribución de frecuencia que se obtuvo para el ítem 23: cuando presento una prueba o tarea, pienso en las preguntas que no he podido contestar.

Se identifica que un 33.2% se describe totalmente con la afirmación de sentirse ansioso cuando hay preguntas a las que no pudo dar respuesta ya sea en tareas o exámenes. Porcentajes más bajos pero de igual importancia se encuentran en las categorías que describen suficientemente con 18.3% y la que describe mucho con 23.8%. Nada más un 6.4% no piensa en las preguntas que dejó sin respuesta en sus tareas o exámenes.

Tabla 28.
Frecuencias y porcentajes del ítem 23

Categorías	Códigos	Frecuencias	Porcentaje
No me describe en absoluto	1	13	6.4%
Me describe un poco	2	13	6.4%
Me describe moderadamente	3	8	4.0%
No estoy seguro(a)	4	16	7.9%
Me describe suficientemente	5	37	18.3%
Me describe mucho	6	48	23.8%
Me describe totalmente	7	67	33.2%

La Tabla 29 muestra la distribución de frecuencia que se obtuvo para el ítem 24: cuando presento una tarea, examen o actividad pienso en las consecuencias de un fracaso. Interesantes y preocupantes respuestas se aprecian para esta afirmación, ya que los porcentajes no se concentran en cierta categoría, sino que se distribuyen a lo largo de éstas. Se observa que por un lado 21.8% sí piensa en las consecuencias de un fracaso, pero de manera equitativa otro 21.8% no piensa en el fracaso.

Tabla 29.
Frecuencias y porcentajes del ítem 24

Categorías	Códigos	Frecuencias	Porcentaje
No me describe en absoluto	1	44	21.8%
Me describe un poco	2	15	7.4%
Me describe moderadamente	3	18	8.9%
No estoy seguro(a)	4	19	9.4%
Me describe suficientemente	5	29	14.4%
Me describe mucho	6	33	16.3%
Me describe totalmente	7	44	21.8%

La Tabla 30 muestra la distribución de frecuencia que se obtuvo para el ítem 25: en mis cursos, experimento una sensación desagradable como de <angustia>. El 32.2% de los alumnos no presenta una sensación desagradable de angustia, pero un importante 36.2% acumulado sí se angustia en sus cursos, dicho porcentaje comprende las categorías de describirse suficientemente, mucho y totalmente.

Tabla 30.
Frecuencias y porcentajes del ítem 25

Categorías	Códigos	Frecuencias	Porcentaje
No me describe en absoluto	1	65	32.2%
Me describe un poco	2	28	13.9%
Me describe moderadamente	3	21	10.4%
No estoy seguro(a)	4	15	7.4%
Me describe suficientemente	5	28	13.9%
Me describe mucho	6	26	12.9%
Me describe totalmente	7	19	9.4%

En la escala de Ansiedad se aprecia que las respuestas de los alumnos no se concentran en las categorías que los describen ni en las que no los describen, más bien los porcentajes se encuentran dispersos. Cerca de la mitad, un 42.6% de los alumnos no considera que su desempeño sea deficiente comparado con el de sus compañeros pero el otro 57.4% está en duda o sí lo considera aunque sea poco. El 38.1% de los alumnos piensa mucho en las consecuencias de un fracaso al no cumplir con sus labores de estudiante mientras que un 21.8% no lo hace, el resto no está seguro. Únicamente un 32.2% de los alumnos están seguros de no presentar angustia en sus cursos y el 68% experimenta angustia desde un nivel mínimo a máximo. Se aprecia que los alumnos en cierto nivel no controlan los componentes cognitivos y emocionales de la ansiedad ante las evaluaciones por lo que su motivación puede verse afectada en el ámbito escolar.

4.1.3 Parámetros estadísticos: tendencia central y variabilidad

Anteriormente se había mencionado que los ítems del MSLQ están agrupados en seis subescalas que evalúan la presencia de los aspectos motivacionales, excluyendo la sub escala del nivel de ansiedad se puede obtener una valoración general de la motivación de los alumnos. En la Tabla 31 se presentan las medidas de tendencia central y variabilidad más importantes que ayudarán a determinar el perfil motivacional de los alumnos. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2008, pp.425-428) las medidas de tendencia central son los “valores medios o centrales de una distribución que sirven para ubicar dentro de la escala de medición” y las medidas de variabilidad son “intervalos que indican la dispersión de los datos en la escala de medición”.

De los datos presentados en la Tabla 31 se pueden observar algunas características del perfil motivacional del grupo encuestado. En un rango de variación entre 1 y 7 se encuentra una media de 5.89 excluyendo la sub escala de ansiedad, por lo que se afirma la presencia de una motivación alta. Cabe señalar que la media, según Hernández, Fernández y Baptista (2008), es la medida de tendencia central que más se emplea y es equivalente al promedio aritmético de una distribución.

Tomando en cuenta las subescalas de manera independiente, los alumnos tienen mayor motivación extrínseca que intrínseca. Se identifica una media de 6.18 para la motivación extrínseca y una media de 5.46 para la motivación intrínseca. Se aprecia una alta valoración de la tarea con media de 6.37. Así mismo, se percibe un alto nivel en las creencias de control del aprendizaje con media de 5.68. Por su parte la autoeficacia también se presenta en un nivel considerablemente alto con media de 5.73. Como

comúnmente sucede y era de esperarse el nivel de ansiedad tiene una media de 3.93 por lo que se asume que está presente en un nivel medio.

De acuerdo a los resultados de la sub escala de motivación intrínseca se aprecia que ésta es alta. La categoría que más se repite es 7 (me describe totalmente). El dato anterior es un indicador estadístico de tendencia central llamado moda que permite identificar el valor que se presenta el mayor número de veces (Hernández, Fernández y Baptista, 2008). Cincuenta por ciento de los sujetos está por encima del valor 6 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. La afirmación anterior se hace con ayuda de otro indicador estadístico llamado mediana que de manera sencilla puede describirse como el valor que divide la distribución en dos partes iguales (Hernández, Fernández y Baptista, 2008). En promedio, los alumnos se ubican en 5.46 (favorable). Asimismo, se desvía de 5.46, en promedio, 1.71 unidades de la escala. Esta última interpretación se deriva del concepto de desviación estándar, que es la medida de la variabilidad de uso más común y se define como “promedio de desviación de las puntuaciones con respecto a la media que se expresa en las unidades originales de medición de la distribución” (Hernández, Fernández y Baptista, 2008, p.428)

A pesar de que ambas escalas de motivación intrínseca y extrínseca son altas, es evidente que la segunda supera a la primera. La categoría que más se repite para la motivación extrínseca es 7 (me describe totalmente). Continuando con la descripción de la motivación extrínseca cabe señalar que cincuenta por ciento de los sujetos está en el valor 7 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio, los alumnos se ubican en 6.18 (favorable). Asimismo, se desvía de 6.18, en promedio, 1.39 unidades de la escala.

La sub escala valor de la tarea demuestra ser el aspecto más favorable que contribuye a la motivación de los alumnos. La categoría que más se repite es 7 (me describe totalmente). Cincuenta por ciento de los sujetos está en el valor 7 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio, los alumnos se ubican en 6.37 (muy favorable). Asimismo, se desvía de 6.37, en promedio, 1.12 unidades de la escala.

La creencia del control de aprendizaje también se aprecia que es alta. La categoría que más se repite es 7 (me describe totalmente). Cincuenta por ciento de los sujetos está por encima del valor 6 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio, los alumnos se ubican en 5.68 (favorable). Asimismo, se desvía de 5.68, en promedio, 1.73 unidades de la escala.

Resultados muy similares a la sub escala anterior se encuentran para la creencia de auto eficacia. La categoría que más se repite es 7 (me describe totalmente). Cincuenta por ciento de los sujetos está por encima del valor 6 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio, los alumnos se ubican en 5.73 (favorable). Asimismo, se desvía de 5.73, en promedio, 1.43 unidades de la escala.

Finalmente, se presentan los hallazgos para la sub escala que mide la ansiedad en los alumnos. Se aprecia que ésta tiene un valor intermedio. La categoría que más se repite es 1 (no me describe en absoluto). Cincuenta por ciento de los sujetos está por encima del valor 4 y el restante 50% se sitúa por debajo de este valor. En promedio, los alumnos se ubican en 3.93 (no están seguros). Asimismo, se desvía de 3.93, en promedio, 2.26 unidades de la escala.

Tabla 31.

Parámetros estadísticos del MSLQ

Sub escala	Media	Mediana	Moda	Desv.Est.
Orientación intrínseca				
E.1	4.48	5	5	1.79
E.2	5.46	6	7	1.62
E.3	6.44	7	7	1.02
Apreciación de la escala	5.46	6	7	1.71
Orientación extrínseca				
E.4	6.37	7	7	1.16
E.5	6.51	7	7	0.97
E.6	5.71	6	7	1.53
E.7	6.12	7	7	1.66
Apreciación de la escala	6.18	7	7	1.39
Valoración de la tarea				
E.8	6.20	7	7	1.29
E.9	6.59	7	7	0.92
E.10	6.33	7	7	1.11
E.11	6.38	7	7	1.09
Apreciación de la escala	6.37	7	7	1.12
Creencias de control del aprendizaje				
E.12	6.26	7	7	1.24
E.13	5.17	6	7	1.86
E.14	6.50	7	7	0.95
E.15	4.79	5	7	2.01
Apreciación de la escala	5.68	6	7	1.73
Creencias de autoeficacia				
E.16	5.49	6	6	1.31
E.17	4.94	5	5	1.57
E.18	6.41	7	7	0.97
E.19	5.09	5	5	1.55
E.20	6.02	6	7	1.20
E.21	6.45	7	7	1.07
Apreciación de la escala	5.73	6	7	1.43
Ansiedad				
E.22	2.88	2	1	2.03
E.23	5.29	6	7	1.83
E.24	4.23	5	7	2.25
E.25	3.33	3	1	2.15
Apreciación de la escala	3.93	4	1	2.26
Apreciación general menos ansiedad de alumnos.				
	5.89	6	7	1.51

Gracias a las herramientas estadísticas presentadas previamente, se pudo analizar ampliamente y discutir los resultados del MSLQ dando respuesta a las primeras preguntas de investigación:

¿En qué medida están presentes los componentes motivacionales implicados en el aprendizaje de los alumnos? Todos los componentes motivacionales fueron identificados en los alumnos, sí tienen metas de orientación intrínseca, pero predominan las de orientación extrínseca. Los alumnos valoran altamente la importancia de sus tareas, en gran medida se consideran capaces de realizar sus tareas y también en gran medida creen que sus esfuerzos repercutirán en los resultados. Los alumnos se muestran ansiosos ante algunas situaciones por lo que prevalece en ellos un nivel intermedio de ansiedad.

De manera consecuente se puede responder a la siguiente pregunta:

¿Cuál es el perfil motivacional del grupo de alumnos encuestados? como pudo apreciarse el perfil motivacional general de los alumnos es alto, los alumnos sí están motivados, siendo esta condición la deseable y se esperaría que beneficiara en la medida de lo posible al proceso de aprendizaje.

4.1.4 Correlación entre motivación y rendimiento académico

Luego del análisis realizado a las subescalas de la motivación, se procedió a determinar la relación con la calificación promedio (resultado del promedio de las calificaciones finales de las materias cursadas) obtenida por los alumnos en el tetramestre enero – abril 2012. Se calcularon correlaciones según índice de Pearson,

siendo los resultados los que se muestran en la Tabla 32. La correlación de Pearson es una prueba estadística que se utiliza para determinar la posible relación entre dos variables (Hernández, Fernández y Baptista, 2008)

Tabla 32.

Correlaciones según índice de Pearson entre motivación y rendimiento académico.

	Rendimiento académico
Orientación intrínseca	-0.01
Orientación extrínseca	0.07
Valoración de la tarea	-0.09
Creencia de control del aprendizaje	0.02
Creencia de autoeficacia	0.01
Ansiedad	0.10

El índice de correlación de Pearson puede oscilar en valor absoluto entre 0 y 1, pero contemplando el signo oscila entre -1 y +1. Entre más se acerque a 1 mayor será la correlación, por el contrario más cerca de 0 menor la correlación. Así, la magnitud de la relación está dada por el valor numérico, son igual de fuertes una relación de +1 ó -1, mientras que el signo refleja la dirección de tal valor.

Del análisis realizado, se observan las siguientes correlaciones: orientación intrínseca y rendimiento académico -0.01, orientación extrínseca y rendimiento académico 0.07, valor de la tarea y rendimiento académico -0.09, creencia de control del aprendizaje y rendimiento académico 0.02, creencia de autoeficacia y rendimiento académico 0.01, ansiedad y rendimiento académico 0.1. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2008) una correlación con valor absoluto de 0.75 es considerable, con valor de 0.5 es media y con valor de 0.1 es clasificada como muy débil, por lo que de acuerdo a los resultados se puede decir que no existe una correlación significativa

entre los componentes de la motivación y el rendimiento académico, es un dato de interés ya que no concuerda con lo destacado en la literatura.

Además se delimitaron tres grupos de rendimiento académico: alto, medio y bajo para identificar la relación entre cada uno de estos y la motivación. Los resultados se presentan en la Tabla 33.

Tabla 33.

Correlaciones según índice de Pearson entre motivación y grupos de rendimiento alto, medio y bajo.

	Rendimiento académico alto (86-100)	Rendimiento académico medio (70-85)	Rendimiento académico bajo (<70)
Orientación intrínseca	0.05	-0.17	0.08
Orientación extrínseca	0.02	0.07	0.03
Valoración de la tarea	0.06	-0.08	-0.14
Creencia de control del aprendizaje	0.16	-0.06	0.07
Creencia de autoeficacia	0.07	-0.06	-0.03
Ansiedad	-0.15	0.03	0.2

De la misma manera, tampoco se encuentra ninguna correlación significativa entre los componentes de la motivación y el rendimiento académico por nivel alto medio o bajo. Lo anterior se debe a que todos los valores absolutos del índice de Pearson son menores a 0.1, con excepción del índice encontrado entre el componente de ansiedad con el rendimiento académico del grupo de bajo nivel, que expone una correlación de 0.2, misma que Hernández, Fernández y Baptista (2008) la clasifican como débil. Se seccionó el grupo, ya que se esperaba encontrar al menos una correlación significativa entre la motivación y el grupo de rendimiento académico alto, sin embargo los resultados arrojan algo distinto.

Con lo anterior se puede responder a la tercera pregunta de investigación:

¿Qué relación existe entre la motivación y el rendimiento académico de los alumnos? No existe una relación significativa y se rechaza la hipótesis de investigación
Hi: La motivación escolar mejora significativamente el rendimiento académico de los alumnos en Prepanet. Mientras que la hipótesis nula Ho: La motivación escolar no mejora significativamente el rendimiento académico de los alumnos en Prepanet, fue apoyada de acuerdo con los datos obtenidos en esta investigación en particular.

Las hipótesis aquí planteadas fueron sometidas a escrutinio empírico para determinarlas como apoyadas o refutadas. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2008), las hipótesis en el enfoque cuantitativo se someten a prueba en la realidad al realizar un diseño de investigación, recolectar datos con instrumentos de medición, analizarlos e interpretarlos. Siendo este el procedimiento seguido en esta investigación, se afirma que las hipótesis planteadas fueron sometidas a prueba.

4.2 Estadística Descriptiva y Análisis de Resultados del Instrumento

Comportamiento Ciudadano en la Organización (OCB)

En las secciones anteriores se analizaron y discutieron las variables más importantes que tienen relación directa con la motivación de los alumnos. Con la intención de desarrollar un estudio más completo, es importante tener en cuenta variables externas al alumno pero que en gran medida le influyen ya que interactúan de manera directa. En este sentido es importante analizar al profesor tutor en su intervención en la formación académica de los estudiantes. De acuerdo con García y Doménech (1997) el profesor es la persona que más influye dentro del aula, así sus opiniones y trato hacia los alumnos se relacionan con el éxito o fracaso. Es importante resaltar que la intervención y la calidad de la misma, del tutor en el proceso de

enseñanza aprendizaje posiblemente repercutirán en la motivación de sus alumnos, factor clave que de acuerdo a la literatura trasciende en el rendimiento escolar.

Es aquí donde toma lugar la cuarta pregunta de investigación ¿Qué características y actitudes del comportamiento están presentes en los tutores de la institución? Para responde a esta pregunta, se aplicó el instrumento OCB de Bettencourt, Gwinner y Meuter (2001).

El OCB se integra por cuatro dimensiones que evalúan: a) Satisfacción en el trabajo, b) Apoyo de la organización, c) Actitudes y opiniones y d) Conocimientos. Los cuatro componentes estiman el comportamiento ciudadano de los tutores en la institución, fundamentado en comportamientos de lealtad, entrega al servicio y participación significativa.

El reporte de los resultados para el instrumento de comportamiento ciudadano en la organización se hace con el siguiente orden: primero se presentan las características de la población, en segunda instancia se exponen los resultados y análisis de las distribuciones de frecuencia, finalmente el análisis de los parámetros estadísticos de tendencia central y variabilidad.

4.2.1 Datos socio demográficos

La muestra consistió en 99 alumnos del Tecnológico de Monterrey que participan como tutores de la institución en el tetramestre Enero – Abril 2012. El único dato socio demográfico que se reporta es el sexo de los participantes. El 61%

corresponde al sexo masculino y 39% corresponde al sexo femenino. El detalle por muestra se presenta en la Tabla 34.

Tabla34.

Datos socio demográficos del instrumento OCB

Sexo	Cantidad	Porcentaje
Hombre	37	37%
Mujer	62	63%

Los tutores son alumnos de las diversas carreras del Tecnológico de Monterrey y poseen un nivel económico de medio –alto a alto. Sus edades oscilan en un rango de 18 a 24 años.

4.2.2 Distribución de frecuencias

A continuación se presentan las distribuciones de frecuencia de los datos obtenidos de la aplicación del instrumento OCB para medir el comportamiento ciudadano de los tutores en sus cuatro dimensiones.

4.2.2.1 Sección I. Satisfacción en el trabajo

La Tabla 35 muestra la distribución de frecuencia que se obtuvo para los 8 ítems que evalúan la satisfacción en el trabajo de los tutores. Como puede observarse, 71.5% de las respuestas corresponden a la categoría de muy satisfecho con el trabajo en general, el grado de seguridad, el beneficio, el crecimiento personal y los compañeros. También las respuestas indican satisfacción respecto a lo que se hace y el apoyo que se recibe de los coordinadores. Así también un 20.6% de las respuestas corresponden a la

categoría de bastante satisfecho. El 0% de las respuestas corresponden a la categoría de nada satisfecho, de manera que en ningún tutor hay sentimientos de insatisfacción.

Tabla 35.

Frecuencias y porcentajes de la satisfacción en el trabajo

Categorías	Códigos	Frecuencias	Porcentaje
Nada satisfecho	1	0	0
Poco satisfecho	2	11	1.4%
Moderadamente satisfecho	3	52	6.6%
Bastante satisfecho	4	163	20.6%
Muy satisfecho	5	566	71.5%

4.2.2.2 Sección II. Apoyo de la organización

La Tabla 36 muestra la distribución de frecuencia que se obtuvo para los 7 ítems que corresponden al apoyo percibido por los tutores de la organización. Un 68.5% de las respuestas a las preguntas caen en la categoría de estar completamente de acuerdo con que la institución valora la contribución así como la opinión y se preocupa por ellos a la vez que reconoce sus logros. Se puede sumar un 15.2% de las respuestas correspondientes a la categoría que muestra estar de acuerdo, dando un importante 83.7% acumulado de respuestas que tienden a percibir apoyo de la organización. Sí hubo respuestas en donde los tutores muestran estar completamente en desacuerdo con recibir apoyo y valoración de la institución, 7.5% de las respuestas se ubicaron en la categoría de completamente en desacuerdo con las afirmaciones.

Tabla 36.

Frecuencias y porcentajes de apoyo de la organización

Categorías	Códigos	Frecuencias	Porcentaje
Completamente en desacuerdo	1	52	7.5%
En desacuerdo	2	21	3.0%
Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	3	40	5.8%
De acuerdo	4	105	15.2%
Completamente de acuerdo	5	475	68.5%

4.2.2.3 Sección III. Actitudes y opiniones

La Tabla 37 muestra la distribución de frecuencia que se obtuvo para las 17 preguntas que corresponden a las actitudes y opiniones de los tutores. 64.8% y 19.1 de las respuestas corresponden a la categoría de estar completamente de acuerdo y de acuerdo respectivamente con los ítems planteados, de manera que la mayor parte de los encuestados 83.9% acumulado tiene buenas actitudes y opiniones de lealtad y empatía hacia los alumnos y la institución. Únicamente un 2.6% de las respuestas se ubican en la categoría de completamente en desacuerdo, por lo que los tutores respondiendo así se muestran desleales a la institución y sin empatía con los alumnos.

Tabla 37.

Frecuencias y porcentajes de actitudes y opiniones

Categorías	Códigos	Frecuencias	Porcentaje
Completamente en desacuerdo	1	43	2.6%
En desacuerdo	2	76	4.5%
Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	3	153	9.1%
De acuerdo	4	321	19.1%
Completamente de acuerdo	5	1090	64.8%

4.2.2.4 Sección IV. Conocimientos

La Tabla 38 muestra la distribución de frecuencia que se obtuvo para las 15 preguntas que corresponden a los conocimientos que tienen los tutores. La cuarta y última categoría que evalúa el conocimiento que los tutores tienen de los alumnos es en la que se registra un menor porcentaje de 51.4% con respuestas en la categoría de completamente de acuerdo, sin embargo, esto se compensa con un 24.5% de respuestas a la categoría de acuerdo. Sólo un 2.4% de las respuestas caen en la categoría de completamente en desacuerdo, con lo que se identifica una mínima presencia de tutores que no identifican ni conocen los tipos de alumnos, no se conducen de manera cortés y respetuosa, ni tienen interés en seguir al pie de la letra las indicaciones.

Tabla 38.
Frecuencias y porcentajes de conocimiento.

Categorías	Códigos	Frecuencias	Porcentaje
Completamente en desacuerdo	1	35	2.4%
En desacuerdo	2	77	5.2%
Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	3	246	16.6%
De acuerdo	4	364	24.5%
Completamente de acuerdo	5	763	51.4%

Resumiendo los resultados, se encontró que ante la satisfacción en el trabajo los resultados tienden a ser favorables, ya que 20.6% de las respuestas corresponden a la categoría de bastante satisfecho y 71.5% corresponden a muy satisfecho, dando una sumatoria de 92.1%, contra 0% en la categoría de nada satisfecho. El apoyo de la organización es una dimensión con resultados considerablemente positivos, los tutores perciben de manera general apoyo de la institución, ya que 15.2% de las respuestas corresponden a la categoría de acuerdo y 68.5% corresponden a la categoría

completamente de acuerdo, con una sumatoria de 83.7% frente a 7.5% de la categoría de completamente en desacuerdo. De manera similar la dimensión de actitudes y opiniones, deja ver características positivas en los tutores, ya que 19.1% de las respuestas corresponden a la categoría de acuerdo y 64.8% corresponden a la categoría completamente de acuerdo, con un acumulado de 83.9% contra un pequeño 2.6% de la categoría de completamente en desacuerdo. La dimensión de conocimientos se identifica como menos favorecida en comparación con las primeras tres, 24.5% de las respuestas corresponden a la categoría de acuerdo y 51.4% corresponden a la categoría completamente de acuerdo, logrando un 75.9% contra un pequeño 2.4% de la categoría de completamente en desacuerdo.

4.2.3 Parámetros estadísticos (tendencia central y variabilidad)

En la tabla 39 se presentan los resultados obtenidos para la dimensión de Satisfacción en el trabajo. La apreciación general del factor Satisfacción en el trabajo se percibe en un nivel alto ya que posee una media de 4.62, la categoría que más se repitió fue 5 que se refiere a muy satisfecho. Hay un desvío de 4.62, en promedio, 0.67 unidades de la escala.

Tabla 39.

Parámetros estadísticos del OCB dimensión satisfacción en el trabajo.

Satisfacción en el trabajo	Media	Mediana	Moda	Desv. Est.
Hasta qué grado está satisfecho con....				
Su trabajo en general al día de hoy	4.58	5	5	0.64
El grado de seguridad en el trabajo	4.70	5	5	0.61
Los beneficios que tiene	4.60	5	5	0.71
Las oportunidades de crecimiento personal y el desarrollo profesional que le brindan al participar	4.52	5	5	0.75
Sus compañeros de trabajo(demás tutores, coordinadores)	4.60	5	5	0.62
El sentimiento de que lo que hace vale la pena	4.80	5	5	0.53

La cantidad de apoyo y guía que recibe del equipo de coordinadores	4.59	5	5	0.73
La libertad de acción y de toma de decisiones que puede ejercer	4.61	5	5	0.73
Apreciación general	4.62	5.00	5.00	0.67

El segundo factor del comportamiento ciudadano es la percepción del apoyo que ofrece la organización, los resultados se presentan en la Tabla 40. De manera similar al primer factor, se observa también que en un nivel alto los tutores perciben el apoyo que brinda la institución. La media registrada para el apoyo de la organización toma un valor favorable de 4.34, la categoría que más se repitió fue 5 que se refiere a completamente de acuerdo. Hay un desvío de 4.34, en promedio, 1.19 unidades de la escala.

Tabla 40.

Parámetros estadísticos del OCB dimensión apoyo de la organización.

Apoyo de la Organización	Media	Mediana	Moda	Desv. Est.
En Prepanet valoran la contribución que realizo a través de mi participación	4.83	5	5	0.45
En Prepanet se preocupan por mi bienestar	4.71	5	5	0.61
En Prepanet se preocupan porque esté satisfech@ con mi participación	4.70	5	5	0.58
En Prepanet se preocupan poco por mi persona	2.31	1	1	1.68
En Prepanet valoran mi opinión	4.69	5	5	0.60
En Prepanet reconocen mis logros	4.61	5	5	0.73
En Prepanet tratan de hacer mi trabajo lo más interesante posible	4.56	5	5	0.73
Apreciación general	4.34	5	5	1.19

Como puede apreciarse en la Tabla 41, globalmente, la puntuación de la dimensión de actitudes y opiniones es elevada. La media para este factor es de 4.39 y la categoría que más se repitió fue 5 que se refiere a completamente de acuerdo. Hay un desvío de 4.39, en promedio, 1 unidad de la escala.

Tabla 41.

Parámetros estadísticos del OCB dimensión actitudes y opiniones.

Actitudes y Opiniones	Media	Mediana	Moda	Desv. Est.
Me gusta ayudar a otras personas	4.79	5	5	0.48
Promuevo activamente los servicios que ofrecen en Prepanet	4.55	5	5	0.76
Me describiría como una persona de buen corazón	4.72	5	5	0.57
Algunas veces me es difícil ver las cosas desde el punto de vista de otra persona	2.61	2	2	1.29
Es algo natural en mí ser considerado con las necesidades de los demás	4.29	5	5	0.90
Hablo bien de Prepanet a los demás	4.80	5	5	0.51
Algunas veces trato de entender mejor a mis amigos imaginando cómo se ven las cosas desde su perspectiva	4.40	5	5	0.84
Me enorgullece proporcionar un servicio amable	4.90	5	5	0.33
Genero opiniones favorables hacia Prepanet	4.82	5	5	0.48
Ver escenas emotivas en las películas hace que se me llenen los ojos de lágrimas	3.77	4	5	1.44
Les digo a los demás que Prepanet es un buen lugar para participar	4.80	5	5	0.51
Me llevo bien con casi todas las personas	4.46	5	5	0.80
Cuando veo una película muy triste, casi siempre siento compasión por los personajes que sufren	3.93	4	5	1.23
Creo que hay que considerar cualquier situación desde diferentes puntos de vista y analizarlos todos	4.68	5	5	0.57
Trato de ver un conflicto desde todos los puntos de vista antes de tomar una decisión	4.54	5	5	0.64
Promuevo los servicios de Prepanet entre mis amigos	4.58	5	5	0.81
El mejor trabajo del mundo que puedo imaginar tiene que ver con ayudar a las personas a resolver sus problemas	4.01	4	5	1.06
Apreciación general	4.39	5	5	1

En la Tabla 42 se presentan los resultados de la dimensión de conocimientos, la cual se identifica con un nivel bueno pero menos favorable, teniendo la media más baja de las cuatro dimensiones de 4.17. La categoría que más se repitió fue 5 que se refiere a completamente de acuerdo. Hay un desvío de 4.17, en promedio, 1.03 unidades de la escala.

Tabla 42.

Parámetros estadísticos del OCB dimensión conocimientos.

Conocimientos	Media	Mediana	Modo	Desv. Est.
Sigo al pie de la letra las indicaciones que tenemos para dar un buen servicio a los alumnos de Prepanet	4.71	5	5	0.50
Es fácil para mi identificar a los diferentes tipos de alumnos porque los conozco bien	3.98	4	5	0.88
Habitualmente, llevo a cabo mi trabajo con muy pocos errores	4.57	5	5	0.64
Sin importar las circunstancias, soy excepcionalmente cortés y respetuoso hacia los alumnos de Prepanet	4.90	5	5	0.30
Poseo estrategias para encargarme de los diferentes tipos de situaciones y alumnos	4.39	5	5	0.79
Aliento a mis compañeros tutores y coordinadores para que contribuyan con ideas y sugerencias para la mejora del servicio	3.94	4	5	1.16
Doy seguimiento de manera oportuna a las peticiones y problemas de los alumnos	4.67	5	5	0.65
Puedo usar un enfoque diferente para ocuparme de casi todas las situaciones que se presentan en el servicio a los alumnos	4.44	5	5	0.73
Siempre tengo una actitud positiva hacia el trabajo en Prepanet	4.71	5	5	0.58
Utilizo más de dos estrategias para satisfacer las necesidades de los alumnos	4.24	4	5	0.95
Hago sugerencias constructivas para la mejora del servicio	3.91	4	5	1.13
Conozco ampliamente los diferentes tipos de alumnos	4.00	4	4	0.89
Frecuentemente les expongo a los demás soluciones creativas para los problemas de los alumnos	3.92	4	4	0.97
Me llevo a mi casa los folletos e información para mantenerme actualizado sobre nuevas técnicas y estrategias para brindar un mejor servicio	2.83	3	3	1.24
Aporto ideas para mantener informados a los usuarios sobre servicios adicionales que ofrece la institución	3.40	3	5	1.29
Apreciación general	4.17	5	5	1.03

En resumen en la Tabla 43 podemos observar las cuatro dimensiones del instrumento comportamiento ciudadano en la organización. Los cuatro factores resultan con niveles razonablemente elevados. La dimensión con mayor puntaje en promedio es la satisfacción en el trabajo, a la vez es la de menor puntaje en la desviación estándar, lo que indica una mayor coincidencia en la opinión de los participantes. La dimensión con el puntaje más bajo en el resultado de la media corresponden a conocimientos.

Tabla 43.

Parámetros estadísticos del OCB por dimensiones

Dimensión	Media	Mediana	Moda	Desv. Est.
Satisfacción en el trabajo	4.62	5	5	0.67
Apoyo de la Organización	4.34	5	5	1.19
Actitudes y Opiniones	4.39	5	5	1
Conocimientos	4.17	5	5	1.03

Con el análisis previo se puede dar respuesta a la última pregunta de investigación ¿Qué características y actitudes del comportamiento están presentes en los tutores de la institución? Una característica muy importante que poseen los tutores es su alta satisfacción en el trabajo ante muchos aspectos relacionados con lo que hacen, con la oportunidad de crecimiento, con sus compañero y superiores, así como con la libertad de acción y toma de decisiones. Otra característica que predomina en los tutores es su percepción de recibir gran apoyo de la organización a través de una preocupación y valoración de lo que hacen, también por el reconocimiento de sus logros. Los tutores tienen una actitud orientada al servicio en el sentido de que les gusta ayudar a otras personas, son considerados con las necesidades de los demás y les enorgullece ofrecer un servicio amable. Los tutores tienen una actitud de lealtad con la institución al hablar bien, generar opiniones favorables y promover los servicios de la misma. Otra actitud positiva que identifica a los tutores es su empatía, que se hace manifiesta en su postura de considerar las situaciones desde diferentes puntos de vista y su habilidad para entender a otras personas imaginando cómo se ven las cosas desde su perspectiva, sin dejar de lado su auto descripción de personas de buen corazón mostrando una empatía afectiva. Una característica que resulta importante, ya que está presente pero no en la mayoría de los tutores es el conocimiento que tienen de sus alumnos, lo anterior debido

a que algunos tutores no se sienten tan seguros de identificar a los diferentes tipos de alumnos, sin embargo la mayoría de ellos da seguimiento de manera oportuna a las peticiones y problemas de los alumnos. Los tutores se caracterizan de manera general por sus buenas actitudes, las únicas encontradas que no los caracteriza positivamente a la mayoría son: participación en la generación de ideas y sugerencias para la mejora del servicio, propuesta de soluciones creativas a los problemas e interés por actualizarse en técnicas y estrategias para brindar mejor servicio.

Capítulo 5. Conclusiones

En este último capítulo se presentan los hallazgos, la validez interna y externa, los alcances y limitaciones, las recomendaciones para investigaciones futuras que pudieran dar continuidad a la presente investigación y finalmente algunas conclusiones de cierre.

5.1 Hallazgos

La idea de iniciar con la investigación aquí presentada, fue dar respuesta a la preguntas de investigación y brindar a la institución un panorama general de características importante en dos de sus principales actores educativos. Se decidió investigar de manera paralela a alumnos y tutores, ya que no se cuenta con ningún estudio previo y además se desea orientar sobre cuál es el camino que se debe tomar para futuras investigaciones que ayuden a superar los obstáculos que impiden alcanzar los objetivos institucionales.

Es momento para recordar las preguntas de investigación que fueron ampliamente respondidas en el capítulo anterior, se mencionan a continuación: ¿En qué medida están presentes los componentes motivacionales implicados en el aprendizaje de los alumnos? ¿Cuál es el perfil motivacional del grupo de alumnos encuestados? ¿Qué relación existe entre la motivación y el rendimiento académico de los alumnos? ¿Qué características y actitudes del comportamiento están presentes en los tutores de la institución?

De acuerdo a las preguntas de investigación, los resultados encontrados y analizados en el capítulo anterior, se podría resumir que los hallazgos principales son:

Un análisis general de los seis factores motivacionales - orientación intrínseca, orientación extrínseca, valoración de la tarea, creencias de control del aprendizaje, creencias de autoeficacia y ansiedad - que se relacionan con el aprendizaje, muestra que los alumnos tienen un buen perfil motivador ya que todos los componentes del MSLQ están presentando de manera favorable.

Se encontró que los estudiantes muestran una orientación extrínseca antes que intrínseca. Situación menos favorable de acuerdo a la literatura, así como lo ponen de manifiesto Donolo, Chiecher y Rinaudo (2004) al afirmar que tradicionalmente las metas de orientación extrínseca son consideradas como menos benéficas que las de orientación intrínseca.

Un descubrimiento importante fue que el factor de valoración de la tarea que se vincula con la motivación en los alumnos resultó ser el de mayor peso. Tal hallazgo resulta positivo ya que entre más importante, útil e interesante sea una tarea, mayor motivación habrá por aprender. Como se encuentra en la literatura una valoración positiva de la tarea promueve el involucramiento de los alumnos en el proceso de aprendizaje así mismo favorece la búsqueda de mejores estrategias cognitivas (Pintrich, Smith, García y McKeachie, 1991).

Se encontró que los alumnos tienen un buen nivel en cuanto a creencia de control del aprendizaje, lo cual resulta favorable en el medio de aprendizaje virtual donde los alumnos son responsables de su propio proceso de aprendizaje.

En relación con la creencia de control del aprendizaje, se identificó también un buen nivel en la creencia de autoeficacia pero los alumnos se reconocen más seguros ante las tareas fáciles que difíciles. Al sentirse capaces y competentes se esperaría ver en ellos una mayor dedicación y un mayor compromiso cognitivo, a la vez más exigencias, aspiraciones y dedicación (Huertas, 1997).

Se encontró un nivel medio de ansiedad en los alumnos, lo cual se considera favorable, ya que de haber encontrado un nivel alto de ansiedad se podría asociar con un mal rendimiento académico.

Dado el perfil de los alumnos y el entorno virtual de educación, se tenía la incertidumbre de la existencia de factores motivacionales en los alumnos. Aunado a lo anterior y principalmente por la alta deserción que existe, de cierta manera se esperaba encontrar debilidad en la motivación de los alumnos, con los resultados encontrados se puede decir que la expectativa no fue acertada, ya que la motivación tiende a un alto nivel.

En cuanto al rendimiento académico de los alumnos, medido a través del promedio de calificaciones finales por tetramestre, no se evidenció relación significativa con la motivación. Tampoco se encontró relación entre la motivación y el nivel de rendimiento académico seccionado en alto, medio y bajo. Así como la motivación puede

estar relacionada con el rendimiento académico, existen otros factores como circunstancias personales, edad, entorno virtual, actitud, características socioeconómicas y culturales, material didáctico, calidad de la enseñanza, por mencionar algunos, que quizá tengan mayor peso y relación con el rendimiento académico de los alumnos encuestados.

Siendo el profesor el actor más cercano al alumno y con facultad para influir en la motivación, el proceso de aprendizaje y rendimiento escolar de sus alumnos, fue que surgió el interés por investigar de manera paralela el comportamiento ciudadano que tienen los tutores.

Con base en el análisis realizado por el OCB, instrumento que evalúa cuatro factores - satisfacción en el trabajo, apoyo de la organización, actitudes y opiniones, conocimientos - se encontró que indiscutiblemente los tutores poseen características y actitudes favorables del comportamiento ciudadano en una organización, ellos tienen una actitud de servicio orientada en los alumnos. Además, son empáticos y amables con sus alumnos y leales con la institución ya que perciben de la misma un alto nivel de apoyo y valoración de su tarea. Para hacer frente a su labor, conocen a sus alumnos y hacen uso de estrategias de atención. Sin embargo, hace falta en ellos la iniciativa por proponer estrategias y dar sugerencias constructivas para brindar un mejor servicio.

5.2 Validez Interna y Externa

La validez interna se refiere al grado de confianza de que el estudio se llevó a cabo con calidad para cumplir el objetivo general de la investigación. Se siguieron todos los pasos metodológicos de una investigación científica, comenzando por la presentación de antecedentes, seguida del planteamiento del problema, sus objetivos y justificación. Posteriormente se hizo una revisión del marco teórico y se continuó con la presentación de la metodología de estudio que permitió dar respuesta a las preguntas de investigación. La investigación siguió un enfoque cuantitativo con alcance de tipo descriptivo y correlacional. Así, el procedimiento seguido, el respaldo teórico y práctico, permiten afirmar que la investigación cuenta con validez interna.

Por otro lado, la validez externa se refiere al grado en que los resultados pueden ser generalizados a otras situaciones o poblaciones. Siendo de carácter cuantitativo y haciendo uso de una muestra representativa puede afirmarse que la investigación también tiene validez externa y sus resultados pueden generalizarse a otros campus de la misma institución que se desenvuelven en contextos similares.

5.3 Alcances y Limitaciones

A continuación se exponen los principales obstáculos o problemas que se presentaron a lo largo de la investigación:

Con respecto a los participantes: alumnos y tutores, el problema más grande fue la aplicación de los instrumentos, siendo un programa de preparatoria en línea no todos

acuden frecuentemente a las instalaciones, por lo que los instrumentos se aplicaron en diferentes momentos y a través de diferentes medios.

Además de la disponibilidad de los participantes, otra limitante al aplicar los instrumentos es que las respuestas no sean sinceras, para contrarrestar se hizo mucho énfasis en que de ninguna manera sus respuestas repercutirían en ellos, se reiteró que el único fin era el de investigar para mejorar proceso institucionales.

En cuanto al proceso, se puede comentar que un obstáculo fue la necesidad de tener conocimientos de estadística y del uso de paquetes computacionales para el análisis de los datos. Se debe aprender rápido para poder emplear el tiempo de manera eficiente, teniendo oportunidad de contrastar la teoría y la práctica.

Se estima que el impacto de dichos obstáculos no repercute de manera significativa en la confianza de los resultados obtenidos.

5.4 Recomendaciones para Estudios Futuros

Con la intención de mejorar el entendimiento del tema estudiado en la presente investigación, se sugiere trabajar con las siguientes líneas:

Resulta difícil aceptar a la luz de la teoría la no relación entre motivación y rendimiento académico, sin embargo se ha concluido que los alumnos gozan de un buen nivel motivacional. De manera que será importante explorar otros factores que sí puedan tener relación con el rendimiento académico dejando a un lado la motivación ya que no

es un problema potencial. Si los aspectos motivacionales no representan un obstáculo en el cumplimiento de los objetivos institucionales, debe explorarse los aspectos cognitivos que tienen, de acuerdo a la teoría, estrecha relación. En este sentido se podrían plantear la siguiente pregunta de investigación ¿Qué relación existe entre los componentes cognitivos y el rendimiento académico de los alumnos?

Siendo muy poco los alumnos que gradúan cada periodo escolar, resulta interesante ir más allá en la investigación de los factores que ocasionan dicho suceso. Entonces es conveniente realizar un estudio que proporcione información al respecto, para lo que se plantearían las siguientes preguntas de investigación ¿Qué factores condicionan la permanencia del alumno en la institución? ¿Existe relación entre la deserción estudiantil y la percepción del servicio ofrecido por los tutores?

Por otro lado sería importante analizar y evaluar las actitudes, la personalidad y los conocimientos que tiene el tutor, pero desde la percepción del alumno. Los tutores pueden auto describirse como buenos, pero ¿piensa de igual manera el alumno quien es el receptor final de la atención y servicio? De esta manera sería necesaria la aplicación de un instrumento que sea respondido por los alumnos y que evalúe el comportamiento ciudadano de los tutores en la institución de manera que se pueda dar respuesta a la pregunta de investigación ¿Qué características y actitudes del comportamiento ciudadano de los tutores son percibidas y valoradas por sus alumnos?

En relación a los tutores, también sería importante evaluar el desempeño docente desde la opinión de los alumnos. Sería necesaria evaluar el desempeño docente y la

satisfacción de los alumnos, cabe señalar y recordar que los tutores de la institución no son profesores expertos, ya que únicamente participan en el programa por periodos cortos y de esta manera se estaría analizando el cumplimiento efectivo con su rol y función. Se plantearían las siguientes preguntas de investigación ¿Qué evaluación recibe el desempeño docente de los tutores? ¿Cómo es la satisfacción de los alumnos respecto al servicio de sus tutores? ¿Existe relación entre el desempeño docente y la satisfacción de los alumnos?

5.5 Conclusiones Finales

Sin duda alguna, la experiencia y satisfacción que deja la realización de esta investigación son gratas, de valor personal y para la institución. No hay registro alguno de investigaciones previas realizadas en el programa de Prepanet Nuevo León del Tecnológico de Monterrey, por lo que se espera que ésta sea el comienzo de futuros trabajos que ayuden a mejorar la práctica educativa y la calidad de la enseñanza repercutiendo en un buen desempeño académico, de manera que el programa se vea fortalecido y pueda cumplir sus objetivos.

La iniciativa de realizar la presente investigación surge con la inquietud de conocer si los alumnos están motivados y en qué medida, lo anterior con la intención de determinar si la motivación es un factor que afecte al éxito o fracaso escolar el cual está directamente relacionado con la permanencia en la institución. Además siendo el tutor el principal contacto con el alumno también surgió el interés por identificar si ellos a pesar de no tener una formación docente hacen un trabajo de calidad considerando sus

características y actitudes. En este mismo sentido Lamas (2008) argumenta que la acción educativa debe procurar y fomentar en los alumnos una conciencia reflexiva, un trabajo basado en estrategias que sirva para el establecimiento y cumplimiento de metas de valor, donde la motivación juega un papel importante e inherente. Es un modelo de relaciones causales como lo afirman Piñeiro, Valle, Rodríguez, González y Suárez (1998).

Los resultados sugieren una alta motivación en los alumnos, es decir tienen una fuerza que actúa de manera positiva para iniciar y dirigir su conducta, lo cual es deseable en el ámbito educativo, así como lo afirman Rinaudo, Chiecher y Donolo (2003) además de atender los componentes cognitivos, también son importantes los componentes afectivos y motivacionales que se relacionan con el aprendizaje. El hecho de que los alumnos son personas adultas y que ingresaron por su propia voluntad, intentando perseguir un objetivo, quizá explique el nivel alto de motivación que prevalece en el grupo encuestado.

De manera generalizada en la teoría se encuentra que existe una correlación significativa entre la motivación y el rendimiento académico. Algunos investigadores como Colmenares y Delgado (2008), Thornberry (2003), Navas, Sampascual y Santed (2003), han corroborado dicha relación. En el presente estudio no se identificó tal relación, de manera similar sucedió en el estudio realizado por Martínez y Galán (2000). En este sentido, se considera importante que la institución:

- Revise sus procesos de evaluación a estudiantes
- Investigue si los alumnos emplean estrategias de aprendizaje adecuadas
- Se ofrezca al alumnado entornos de aprendizaje llenos de estímulos
- Se planteen contenidos que produzcan un aprendizaje significativo, de manera que se esfuercen por obtener mejores resultados académicos.
- Finalmente que se pongan a disposición de los alumnos recursos variados y ricos en información que favorezcan el aprendizaje.

Es importante examinar si los resultados obtenidos de los constructos de motivación y rendimiento académico pudieran estar relacionados a otras variables como el tiempo disponible para el estudio, los recursos disponibles, la condición económica, así como las responsabilidades familiares y laborales. En términos generales y como lo sugiere Díaz (2008) el estudiante permanecerá y no desertará de sus estudios cuando sea capaz de combinar y mantener en equilibrio los factores individuales, académicos, sociales e institucionales.

Por otro lado, es importante señalar que el rendimiento académico contempla las aptitudes y la motivación del alumno, pero no menos importante también se encuentran otras variables como los aspectos docentes y la relación profesor-alumno (García, Alvarado y Jiménez, 2000). Es así como cobró importancia el doble objetivo del presente trabajo, investigar las características y actitudes que tienen los tutores.

La presente investigación permitió profundizar en el estudio del comportamiento ciudadano de los tutores, encontrándose que es favorable. Los resultados sugieren que la

satisfacción en el trabajo, la percepción de apoyo de la organización, las actitudes y opiniones que los tutores tienen, son características destacables en ellos y que deben mantenerse. El único aspecto que convendría reforzar del comportamiento ciudadano de los tutores sería el conocimiento que tiene del alumno, mismo que se infiere resulta ligeramente debajo de lo deseado por el tiempo que dura su participación en el programa. Rego, Pereira, Fernández y Rivera (2007) afirman que a través de los comportamientos de ciudadanía docente, se puede motivar a los estudiantes para que mejoren sus logros académicos.

De esta manera se ha dado respuesta a las preguntas que se plantearon al inicio de la investigación, además se han generado nuevas interrogantes que seguramente al ser resueltas favorecerán la administración, planeación e implementación de nuevas disposiciones en la institución.

Referencias

- Adell, J. y Sales, A. (1999, septiembre). El profesor online: elementos para la definición de un nuevo rol docente. Trabajo presentado en EDUTEC99 Nuevas tecnologías en la formación flexible y a distancia, Universidad de Sevilla. Recuperado de <http://especializacion.una.edu.ve/fundamentos/paginas/adell.pdf>
- Arguedas, I. (2010). Involucramiento de las estudiantes y los estudiantes en el proceso educativo. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*. 8(1), 64-78. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/551/55113489005.pdf>
- Berge, Z.L. (1995). Facilitating Computer Conferencing: Recommendations From the Field. *Educational Technology*, 35(1), 22-30. Recuperado de [http://olc.gre.ac.uk/ET/ELD/KNTI/etutres.NSF/ba86bb22bb63c1f980256a520002e72e/875ef871eec01e10802575740077144b/\\$FILE/Role%20of%20the%20online%20instructor%20facilitator.PDF](http://olc.gre.ac.uk/ET/ELD/KNTI/etutres.NSF/ba86bb22bb63c1f980256a520002e72e/875ef871eec01e10802575740077144b/$FILE/Role%20of%20the%20online%20instructor%20facilitator.PDF)
- Berman, S. (1997). *Children's social consciousness and the development of social responsibility*. Albany, New York: State University of New York Press.
- Bettencourt, L.A., Gwinner, K.P. y Meuter, M.L. (2001). A comparison of attitude, personality and knowledge predictors of service – oriented organizational citizenship behaviors. *Journal of Applied Psychology*. 86(1), 29-41. Recuperado de <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/11302230>
- Blández, J. (2000). *Programación de unidades didácticas según ambientes de aprendizaje*. Barcelona, España: INDE
- Borges, F. (2007). El estudiante en entornos virtuales. Una primera aproximación. *Digithum* 9(9), 1-7. Recuperado de <http://www.uoc.edu/digithum/9/dt/esp/borges.html>
- Calvo, M. (2005). *Formador ocupacional: Formador de formadores*. España: MAD.
- Colmenares, M. y Delgado, F. (2008). La Correlación entre Rendimiento Académico y Motivación de Logro: Elementos para la Discusión y Reflexión. *Revista electrónica de humanidades, educación y comunicación social*. 3(5), 179-191. Recuperado de http://www.urbe.edu/publicaciones/redhecs/historico/pdf/edicion_5/12-mercedes-y-flor-la-correlacion.pdf
- De León, P.Y. (2007). *La aplicación de estrategias cinestésicas en los cursos de matemáticas a nivel bachillerato para propiciar la motivación intrínseca en el*

alumno de la Prepa Tec, Campus Valle alto. (Tesis de maestría). De la base de datos Milleniun, Bibliotecas del Tecnológico de Monterrey.

- Díaz, C. (2008). Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena. *Estudios pedagógicos*. 34(2), 65- 86. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071807052008000200004&script=sci_arttext
- Díaz, F. y Hernández, G. (2003). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México, D.F. : McGraw Hill
- Donolo, D., Chiecher, A. y Rinaudo, M.C. (2004). Estudiantes en entornos tradicionales y a distancia. Perfiles motivacionales y percepciones del contexto. *Revista de Educación a Distancia*, 3(10). 1-14. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/547/54701004.pdf>
- Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación. 1(2). Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=55110208>
- Espada, M. (2003). *Nuestro motor emocional "la motivación": Con motivación nuestra vida será más estimulante exitosa y satisfactoria o no será*. Madrid: Díaz de Santos Ediciones.
- Etxebarria, I. (2008). La empatía y su contribución a los valores y la conducta cívico-moral. En Ministerio de educación, política social y deporte, *Educación emocional y convivencia en el aula* (pp. 85-114). España: Secretaría general técnica.
- Eyler, J. y Giles, D.E. (1999). *Where´s the learning in service-learning?* San Francisco: Jossey-Bass.
- Fainholc, B. (2004). La calidad en la educación a distancia continúa siendo un tema muy complejo. *Revisa de educación a distancia*. 3(12), 1-7. Recuperado de <http://dspace.uces.edu.ar:8180/dspace/handle/123456789/576>
- Flores, E. (2006). Encontrando al profesor “virtual”. *Revisa Mexicana de investigación educativa*. 11(28), 91-128. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php?criterio=ART00006&idm=es&sec=SC03&sub=SBB>
- García, F. y Doménech, F. (1997). Motivación, aprendizaje y rendimiento académico. Revista electrónica de motivación y emoción. 1(0), 1-17. Recuperado de <http://reme.uji.es/articulos/pa0001/texto.html>

- García, L. (1999). Historia de la Educación a Distancia. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*. 2(1), 8-27. Recuperado en <http://www.utpl.edu.ec/ried/images/pdfs/volumen2-1.pdf>
- García, L. (2001). *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Barcelona, España: Ariel.
- García, M., Alvarado, J. y Jiménez, A. (2000). La predicción del rendimiento académico: regresión lineal versus regresión logística. *Psicothema*. 12(2) 248-252. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/558.pdf>
- Gil, M.C. (2000). Educación a distancia. De la teoría a la práctica de Lorenzo García Aretio. *Perfiles educativos*, Vol. 22(88), 89-92. Recuperado de http://www.iisue.unam.mx/perfiles/perfiles_articulo.php?clave=2000-88-89-92
- Gómez, A.P. (2000). Un aporte sobre calidad en educación. *Comunidades virtuales de aprendizaje colaborativo*. Recuperado de <http://www.educar.org/articulos/calidadeneducacion.asp>
- González, V. (2000, abril). *La profesionalidad del docente universitario desde una perspectiva humanista de la educación*. Trabajo presentado en I Congreso Iberoamericano de Formación de Profesores, Río Grande del Sur, Brasil.
- González, V. (2004). El profesorado universitario: su concepción y formación como modelo de actuación ética y profesional. *Revista iberoamericana de educación*. 33(7). Recuperado de http://www.rieoei.org/edu_sup29.htm
- Gros, B. y Silva, J. (2005). La La formación del profesorado como docente en los espacios virtuales de aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(1). Recuperado en <http://www.rieoei.org/deloslectores/959Gros.PDF>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2008). *Metodología de la investigación*. México: McGrawHill.
- Holmberg, B. (1989). *Theory and practice of distance education*. London: Roulledge.
- Huertas, J (1997). *Motivación: querer aprender*. Argentina: Ed AIQUE
- Keegan, D. (1996) *Foundations of Distance Education*. New York, NY: Routledge.
- Lamas, H. (2008). Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico. *Liberabit. Revista de psicología*. No. 14, 15-20. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/686/68601402.pdf>

- Maquilón, J. J. y Hernández, 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. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=217017192007#>
- Martínez, J. y Galán, F. (2000). Estrategias de aprendizaje, motivación, y rendimiento académico en alumnos universitarios. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 11(19), 35-50. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=199830>
- Martínez, V. (2007). *La Buena educación. Reflexiones y propuestas de psicopedagogía humanista*. Barcelona: Anthropos.
- Mason, R. (1991). Moderating educational computer conferencing. *Distance Education Online Symposium News*, 1(19). Recuperado en http://www.ed.psu.edu/acsde/deos/deosnews/deosnews1_19.asp
- Mateu, J., Verdoy, J.P., Sirvent, R. y Sagasta, S. (2006). Manual de control estadístico de calidad: teoría y aplicaciones. Castellón, España: Publicacions de la Universitat Jaume I.
- Minera, L.E. (2009). El papel de la motivación y las actitudes en el aprendizaje de ELE en un contexto de enseñanza formal para adultos alemanes. *Revista Nebrija de lingüística aplicada*. 6(3), 5-73. Recuperado de http://www.nebrija.com/revista-linguistica/revista_6/investigacion_1.html
- Montero, E., Villalobos, J. y Valverde, A. (2007). Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico en la Universidad de Costa Rica: un análisis multinivel. *Revista electrónica de investigación y evaluación educativa*. 13(2), 215-234. Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v13n2/RELIEVEv13n2_5.htm
- Mora, M. (2007). Entre escotomas y fosfenos: Observatorio mexicano de tecnociencia y ciberculturas. España: Editorial UOC.
- Mosquera, I. (2003). Motivación y rendimiento en la universidad: el papel de los docentes. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 8(7), 333-340. Recuperado de http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/2183/6956/1/RGP_9-25.pdf
- Naranjo, M.L. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Educación*, 33(2), 153-170. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/440/44012058010.pdf>

- Navas, L., Sampascual, G. y Santed, M.A. (2003). Predicción de las calificaciones de los estudiantes: la capacidad explicativa de la inteligencia general y de la motivación. *Revista de psicología general y aplicada*, 56(2), 225-237. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=760681>
- Organ, D.W. (1988). *Organizational citizenship behavior: The good soldier syndrome*. Lexington, MA, USA: Lexington Books.
- Oviedo, Y. C. (2009). Competencias docentes para enfrentar la sociedad del conocimiento. *Apertura, revista de innovación educativa*. 1(1). Recuperado de http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/num11/REVISTA-ELECTRONICA/Articulos%20html/Articulo_6.html
- Padula, J.E. (2008). *Una introducción a la educación a distancia*. Argentina: fondo de cultura económica.
- Pérez, R. (1991). *La universidad nacional de educación a distancia. Aproximación a la evaluación de un modelo innovador*. Madrid: Centro de publicaciones del ministerio de educación y ciencia.
- Pintrich, P. y Schunk, D. (2002). *Motivation in Education: Theory, Research an Application*. Nueva Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Pintrich, R., Smith, D., García, T. y McKeachie, W. (1991). *A manual for the use of te motivated strategie for learningquestionnaire (MSLQ)*. Washington, DC: Ann Arbor
- Piñeiro, I., Valle, A., Rodríguez, S., González, R. y Suárez, J. M. (1998). Variables motivacionales, estratégicas de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía* 9(16), 217-229. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=199799>
- Rego, A. y Pereira, H. (2004). Cómo los comportamientos de ciudadanía docente explican la eficacia pedagógica y la motivación de los estudiantes. *Interamerican journal of psychology*. 38(2), 201-216. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=28438207#>
- Rego, A., Pereira, H., Fernández, C. y Rivera, M.E. (2007). Comportamientos de ciudadanía docente, motivación y desempeño académico. *Revista latinoamericana de Psicología*. 39(2), 253-268. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v39n2/v39n2a04.pdf>
- Rinaudo, M.C., Chiecher, A. y Donolo, D. (2003). Motivación y uso de estrategias en estudiantes universitarios. Su evaluación a partir del Motivated Strategies

- Learing Questionnaire. *Anales de Psicología*, 19(1), 107-119. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=16701911#>
- Salgado, E. y Chaparro, M.P. (2006). Antecedentes de los comportamientos ciudadanos en la organización. Un estudio desarrollado en Colombia. *Cuadernos de Administración*. 19(31), 57-79. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=20503103#>
- Sallis, E. (1993). *Total quality management in education*. London, UK: Kogan Page.
- Sánchez, M. de J. (2008). Evaluación de una institución preescolar particular: un diagnóstico de los elementos que favorecen o limitan la calidad del servicio educativo que brinda (Tesis de maestría) De la base de datos Millenium, Bibliotecas del Tecnológico de Monterrey.
- Sancho, C., Blasco, M. J., Martínez, R. y Palmero, F. (2002). Análisis de la motivación para el estudio en adultos mayores. *Revista electrónica de motivación y emoción*. 5(10). Recuperado de <http://reme.uji.es/articulos/apalmf8342905102/texto.html>
- Sangrà(2002). Los retos de la educación a distancia. *Boletín de la Red Estatal de Docencia Universitaria*. 2(3), 1-8. Recuperado de <http://revistas.um.es/redu/article/view/10971>
- Schargel, F. (1996). *Cómo transformar la educación a través de la gestión de la calidad total: guía práctica*. Madrid: Díaz de Santos
- Schlosser, A. y Anderson, L. (1994). *Distance Education: Review of the Literature*. Washington, DC, Association for Educational Communication and Technology.
- Solari, A. y Monge, G. (2004, marzo). Un desafío hacia el futuro: educación a distancia y docencia universitaria. Trabajo presentado en Primer congreso virtual latinoamericano de educación a distancia. Argentina. Recuperado de http://www.ateneonline.net/datos/96_03_Birri_Roberto.pdf
- Tapia, J.A. (1991) *Motivación y Aprendizaje en el Aula*. Madrid. Santillana.
- Tapia, J.A. (2005). Motivación para el aprendizaje: la perspectiva de los alumnos. En M. Pérez (ed), *La orientación escolar en centros educativos* (pp. 209-242). Madrid, España: Ministerio de educación y ciencia.
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. España: Narcea.
- Thornberry, G. (2003). Relación entre motivación y rendimiento académico en alumnos de colegios limeños de diferente gestión. *Persona*. 9, 197-216.

Recuperado de
http://www.urbe.edu/publicaciones/redhecs/historico/pdf/edicion_5/12-mercedes-y-flor-la-correlacion.pdf

- Torrado, N. (2002). La educación de adultos. *Cuaderno de Investigación en la educación. N.18*. Recuperado de <http://cie.uprrp.edu/cuaderno/ediciones/18/c18art8.htm>
- Torres, M., Lajo, R., Campos, E. y Riveros, M. (2007). Rendimiento académico de los alumnos de una facultad de educación de una universidad pública de lima y su percepción de la calidad académica de los docentes. *Revista de investigación en psicología*. 10(1), 71-89. Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/rip/v10n1/a04v10n1.pdf>
- Vaello, J. (2006). El clima de clase: problemas y soluciones. En ministerio de educación y ciencia, *La disrupción en las aulas: problemas y soluciones* (pp. 83-100). España: Secretaría general técnica.
- Williams, M. y Burden, R. (1999). *Psicología para profesores de idiomas: Enfoque del constructivismo social*. Madrid: CUP.
- Woolfolk, A.E. (2006). *Psicología Educativa*. México: Prentice-Hall.

Apéndice A. MSLQ

Motivación

Las siguientes cuestiones indagán respecto a la motivación y actitudes antes tus cursos. Usa la escala de abajo para contestar las preguntas. Si piensas que un enunciado te describe totalmente, selecciona el 7, si no te describe en absoluto, señala el 1. Si el enunciado te describe más o menos, escoge el número entre 1 y 7 que mejor te describa.

1. No me describe en absoluto
2. Me describe un poco
3. Me describe moderadamente
4. No estoy seguro(a)
5. Me describe suficientemente
6. Me describe mucho
7. Me describe totalmente.

1. Prefiero que el contenido de los cursos sea desafiante, de tal modo que pueda aprender cosas nuevas.

1 2 3 4 5 6 7

2. En mis cursos, prefiero que el material o contenido aliente mi curiosidad, aun si es difícil de aprender.

1 2 3 4 5 6 7

3. La cosa más satisfactoria para mí en los cursos es tratar de entender el contenido tan completamente como sea posible.

1 2 3 4 5 6 7

4. Conseguir una buena calificación en mis cursos es la cosa más satisfactoria para mí hasta ahora.

1 2 3 4 5 6 7

5. La cosa más importante para mí ahora es mejorar mi promedio general, por lo que mi principal interés en todos los cursos es conseguir buenas calificaciones.

1 2 3 4 5 6 7

6. Si quiero, puedo conseguir las mejores calificaciones en los cursos y superar a mis compañeros.

1 2 3 4 5 6 7

7. Quiero desempeñarme bien en mis cursos porque es importante para mí, demostrar mi habilidad a mi familia, amigos, jefe u otros.

1 2 3 4 5 6 7

8. Pienso que seré capaz de usar lo que aprenda en mis cursos para otras circunstancias.

1 2 3 4 5 6 7

9. Es importante para mí aprender el material de los cursos.

1 2 3 4 5 6 7

10. Estoy muy interesado en el contenido de los cursos.

1 2 3 4 5 6 7

11. Me gustan los cursos.

1 2 3 4 5 6 7

12. Si estudio en la forma apropiada podré aprender el material o contenido de mis cursos.

1 2 3 4 5 6 7

13. Es mi culpa si no aprendo el material o contenido de mis cursos.

1 2 3 4 5 6 7

14. Si me esfuerzo lo suficiente, entenderé el contenido de los cursos.

1 2 3 4 5 6 7

15. Si no entiendo el contenido de los cursos es porque no me esfuerzo lo necesario.

1 2 3 4 5 6 7

16. Creo que recibiré excelentes calificación en mis cursos.

1 2 3 4 5 6 7

17. Estoy seguro de que puedo entender las lecturas más difíciles de mis cursos.

1 2 3 4 5 6 7

18. Confío en que puedo aprender los conceptos básicos enseñados en los cursos.

1 2 3 4 5 6 7

19. Confío en que puedo entender el material más complejo presentado por el profesor en mis cursos.

1 2 3 4 5 6 7

20. Confío en que puedo hacer un excelente trabajo respecto a las tareas y exámenes de los cursos.

1 2 3 4 5 6 7

21. Espero que mi desempeño en los cursos sea bueno.

1 2 3 4 5 6 7

22. Cuando presento una tarea, examen u otra actividad pienso que mi desempeño es deficiente comparado con el de mis compañeros.

1 2 3 4 5 6 7

23. Cuando presento una prueba o tarea, pienso en las preguntas que no he podido contestar.

1 2 3 4 5 6 7

24. Cuando presento una tarea, examen o actividad pienso en las consecuencias de un fracaso.

1 2 3 4 5 6 7

25. En mis cursos, experimento una sensación desagradable como de <angustia>.

1 2 3 4 5 6 7

Sexo:

Masculino

Femenino

Apéndice B. OCB

Se trata de una investigación sobre el comportamiento ciudadano en la organización. A continuación encontrará una serie de enunciados. Solicitamos su opinión sincera al respecto. No hay respuestas buenas o malas; todas son valiosas pues se refieren a su opinión.

Considera la siguiente escala:

1. Nada satisfecho
2. Poco satisfecho
3. Moderadamente satisfecho
4. Bastante satisfecho
5. Muy satisfecho

Sección I. Satisfacción en el trabajo.

Hasta qué grado está satisfech@ con....

1. Su trabajo en general al día de hoy

Nada satisfecho	1	2	3	4	5	Muy Satisfecho
-----------------	---	---	---	---	---	----------------

2. El grado de seguridad en el trabajo

Nada satisfecho	1	2	3	4	5	Muy Satisfecho
-----------------	---	---	---	---	---	----------------

3. Los beneficios que tiene

Nada satisfecho	1	2	3	4	5	Muy Satisfecho
-----------------	---	---	---	---	---	----------------

4. Las oportunidades de crecimiento personal y el desarrollo profesional que le brindan al participar

Nada satisfecho	1	2	3	4	5	Muy Satisfecho
-----------------	---	---	---	---	---	----------------

5. Sus compañeros de trabajo (demás tutores, coordinadores)

Nada satisfecho	1	2	3	4	5	Muy Satisfecho
-----------------	---	---	---	---	---	----------------

6. El sentimiento de que lo que hace vale la pena

Nada satisfecho	1	2	3	4	5	Muy Satisfecho
-----------------	---	---	---	---	---	----------------

7. La cantidad de apoyo y guía que recibe del equipo de coordinadores

Nada satisfecho	1	2	3	4	5	Muy Satisfecho
-----------------	---	---	---	---	---	----------------

8. La libertad de acción y de toma de decisiones que puede ejercer

Nada satisfecho	1	2	3	4	5	Muy Satisfecho
-----------------	---	---	---	---	---	----------------

Considera la siguiente escala:

1. Completamente en desacuerdo
2. En desacuerdo
3. Ni de acuerdo, ni en desacuerdo
4. De acuerdo
5. Completamente de acuerdo

Sección II. Apoyo de la organización

9. En Prepanet valoran la contribución que realizo a través de mi participación
- | | | | | | | |
|-----------------------------|---|---|---|---|---|--------------------------|
| Completamente en desacuerdo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Completamente de acuerdo |
|-----------------------------|---|---|---|---|---|--------------------------|
10. En Prepanet se preocupan por mi bienestar
- | | | | | | | |
|-----------------------------|---|---|---|---|---|--------------------------|
| Completamente en desacuerdo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Completamente de acuerdo |
|-----------------------------|---|---|---|---|---|--------------------------|
11. En Prepanet se preocupan porque esté satisfech@ con mi participación
- | | | | | | | |
|-----------------------------|---|---|---|---|---|--------------------------|
| Completamente en desacuerdo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Completamente de acuerdo |
|-----------------------------|---|---|---|---|---|--------------------------|
12. En Prepanet se preocupan poco por mi persona
- | | | | | | | |
|-----------------------------|---|---|---|---|---|--------------------------|
| Completamente en desacuerdo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Completamente de acuerdo |
|-----------------------------|---|---|---|---|---|--------------------------|
13. En Prepanet valoran mi opinión
- | | | | | | | |
|-----------------------------|---|---|---|---|---|--------------------------|
| Completamente en desacuerdo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Completamente de acuerdo |
|-----------------------------|---|---|---|---|---|--------------------------|
14. En Prepanet reconocen mis logros
- | | | | | | | |
|-----------------------------|---|---|---|---|---|--------------------------|
| Completamente en desacuerdo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Completamente de acuerdo |
|-----------------------------|---|---|---|---|---|--------------------------|
15. En Prepanet tratan de hacer mi trabajo lo más interesante posible
- | | | | | | | |
|-----------------------------|---|---|---|---|---|--------------------------|
| Completamente en desacuerdo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Completamente de acuerdo |
|-----------------------------|---|---|---|---|---|--------------------------|

Sección III. Actitudes y Opiniones

16. Me gusta ayudar a otras personas
- | | | | | | | |
|-----------------------------|---|---|---|---|---|--------------------------|
| Completamente en desacuerdo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Completamente de acuerdo |
|-----------------------------|---|---|---|---|---|--------------------------|
17. Promuevo activamente los servicios que ofrecen en Prepanet
- | | | | | | | |
|-----------------------------|---|---|---|---|---|--------------------------|
| Completamente en desacuerdo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Completamente de acuerdo |
|-----------------------------|---|---|---|---|---|--------------------------|

18. Me describiría como una persona de buen corazón
 Completamente en desacuerdo 1 2 3 4 5 Completamente de acuerdo
19. Algunas veces me es difícil ver las cosas desde el punto de vista de otra persona
 Completamente en desacuerdo 1 2 3 4 5 Completamente de acuerdo
20. Es algo natural en mí ser considerado con las necesidades de los demás
 Completamente en desacuerdo 1 2 3 4 5 Completamente de acuerdo
21. Hablo bien de Prepanet a los demás
 Completamente en desacuerdo 1 2 3 4 5 Completamente de acuerdo
22. Algunas veces trato de entender mejor a mis amigos imaginando cómo se ven las cosas desde su perspectiva
 Completamente en desacuerdo 1 2 3 4 5 Completamente de acuerdo
23. Me enorgullece proporcionar un servicio amable
 Completamente en desacuerdo 1 2 3 4 5 Completamente de acuerdo
24. Genero opiniones favorables hacia Prepanet
 Completamente en desacuerdo 1 2 3 4 5 Completamente de acuerdo
25. Ver escenas emotivas en las películas hace que se me llenen los ojos de lágrimas
 Completamente en desacuerdo 1 2 3 4 5 Completamente de acuerdo
26. Les digo a los demás que Prepanet es un buen lugar para participar
 Completamente en desacuerdo 1 2 3 4 5 Completamente de acuerdo
27. Me llevo bien con casi todas las personas
 Completamente en desacuerdo 1 2 3 4 5 Completamente de acuerdo
28. Cuando veo una película muy triste, casi siempre siento compasión por los personajes que sufren
 Completamente en desacuerdo 1 2 3 4 5 Completamente de acuerdo

29. Creo que hay que considerar cualquier situación desde diferentes puntos de vista y analizarlos todos

Completamente en desacuerdo	1	2	3	4	5	Completamente de acuerdo
-----------------------------	---	---	---	---	---	--------------------------

30. Trato de ver un conflicto desde todos los puntos de vista antes de tomar una decisión

Completamente en desacuerdo	1	2	3	4	5	Completamente de acuerdo
-----------------------------	---	---	---	---	---	--------------------------

31. Promuevo los servicios de Prepanet entre mis amigos

Completamente en desacuerdo	1	2	3	4	5	Completamente de acuerdo
-----------------------------	---	---	---	---	---	--------------------------

32. El mejor trabajo del mundo que puedo imaginar tiene que ver con ayudar a las personas a resolver sus problemas

Completamente en desacuerdo	1	2	3	4	5	Completamente de acuerdo
-----------------------------	---	---	---	---	---	--------------------------

Sección IV. Conocimientos

33. Sigo al pie de la letra las indicaciones que tenemos para dar un buen servicio a los alumnos de Prepanet

Completamente en desacuerdo	1	2	3	4	5	Completamente de acuerdo
-----------------------------	---	---	---	---	---	--------------------------

34. Es fácil para mi identificar a los diferentes tipos de alumnos porque los conozco bien

Completamente en desacuerdo	1	2	3	4	5	Completamente de acuerdo
-----------------------------	---	---	---	---	---	--------------------------

35. Habitualmente, llevo a cabo mi trabajo con muy pocos errores

Completamente en desacuerdo	1	2	3	4	5	Completamente de acuerdo
-----------------------------	---	---	---	---	---	--------------------------

36. Sin importar las circunstancias, soy excepcionalmente cortés y respetuoso hacia los alumnos de Prepanet

Completamente en desacuerdo	1	2	3	4	5	Completamente de acuerdo
-----------------------------	---	---	---	---	---	--------------------------

37. Poseo estrategias para encargarme de los diferentes tipos de situaciones y alumnos

Completamente en desacuerdo	1	2	3	4	5	Completamente de acuerdo
-----------------------------	---	---	---	---	---	--------------------------

38. Aliento a mis compañeros tutores y coordinadores para que contribuyan con ideas y sugerencias para la mejora del servicio

Completamente en desacuerdo	1	2	3	4	5	Completamente de acuerdo
-----------------------------	---	---	---	---	---	--------------------------

39. Doy seguimiento de manera oportuna a las peticiones y problemas de los alumnos
 Completamente en desacuerdo 1 2 3 4 5 Completamente de acuerdo
40. Puedo usar un enfoque diferente para ocuparme de casi todas las situaciones que se presentan en el servicio a los alumnos
 Completamente en desacuerdo 1 2 3 4 5 Completamente de acuerdo
41. Siempre tengo una actitud positiva hacia el trabajo en Prepanet
 Completamente en desacuerdo 1 2 3 4 5 Completamente de acuerdo
42. Utilizo más de dos estrategias para satisfacer las necesidades de los alumnos
 Completamente en desacuerdo 1 2 3 4 5 Completamente de acuerdo
43. Hago sugerencias constructivas para la mejora del servicio
 Completamente en desacuerdo 1 2 3 4 5 Completamente de acuerdo
44. Conozco ampliamente los diferentes tipos de alumnos
 Completamente en desacuerdo 1 2 3 4 5 Completamente de acuerdo
45. Frecuentemente les expongo a los demás soluciones creativas para los problemas de los alumnos
 Completamente en desacuerdo 1 2 3 4 5 Completamente de acuerdo
46. Me llevo a mi casa los folletos e información para mantenerme actualizado sobre nuevas técnicas y estrategias para brindar un mejor servicio
 Completamente en desacuerdo 1 2 3 4 5 Completamente de acuerdo
47. Aporto ideas para mantener informados a los usuarios sobre servicios adicionales que ofrece la institución
 Completamente en desacuerdo 1 2 3 4 5 Completamente de acuerdo

Sexo: ____ (1) Femenino ____ (2) Masculino