

**Este material foi testado com as seguintes questões de acessibilidade:**

- PDF lido por meio do software *NVDA* (leitor de tela para cegos e pessoas com baixa visão);
- Guia da *British Dyslexia Association* para criar o conteúdo seguindo padrões como escolha da fonte, tamanho e entrelinha, bem como o estilo de parágrafo e cor;
- As questões cromáticas testadas no site *CONTRAST CHECKER* (<https://contrastchecker.com/>) para contraste com fontes abaixo e acima de 18pts, para luminosidade e compatibilidade de cor junto a cor de fundo e teste de legibilidade para pessoas daltônicas.

# Dimensiones de la Motivación Académica Promovida por Docentes de la Maestría en Educación Superior, Modalidad Virtual, CEPIES-UMSA

Dimensions of Academic Motivation Promoted by Professors of the Master's in Higher Education, Virtual Modality, CEPIES-UMSA

Dimensões da Motivação Acadêmica Promovida por Professores do Programa de Mestrado em Educação Superior, Modalidade Virtual, do CEPIES-UMSA

**Daphne Fabiola Barrera Gómez**

Universidad Mayor de San Andrés (UMSA), La Paz, Estado Plurinacional da Bolivia,  
[dafian30@gmail.com](mailto:dafian30@gmail.com)

**Ramiro Ronald Salazar Antequera**

Amity University (AU), Jaipur, Rajasthan, India,  
[rsalazarantequera@gmail.com](mailto:rsalazarantequera@gmail.com)

**Resumen:** La presente investigación tiene como objetivo identificar las dimensiones de motivación académica que son promovidas por los docentes del CEPIES, en su práctica educativa, en entornos virtuales, en la gestión del 2023, con este fin se ha partido de un marco teórico consolidado sobre aprendizaje en entornos virtuales, motivación académica y teorías de aprendizaje relacionada a ese tema. Se aplicó “el instrumento de evaluación para identificar los niveles de motivación académica que son promovidas por

los docentes en posgrado en entornos virtuales” validado por expertos, construido en base a indicadores y dimensiones de la Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan. La muestra estuvo compuesta por 66 docentes del Programa de Maestría, modalidad virtual, del CEPIES-UMSA, tipificándose la muestra como no representativa, intencional y voluntaria, teniendo como criterio de selección que estuvieran impartiendo alguna asignatura en la modalidad virtual en la gestión 2023. Los resultados demuestran que los docentes promueven en sus clases virtuales más la motivación extrínseca que la intrínseca, (68% intrínseca a 71% extrínseca), y por otro lado, los docentes en un 9% siempre evidencian indicios de desmotivación en los estudiantes casi siempre un 14%, con frecuencia un 17 % sumando un 40% que perciben desmotivación en diversos grados en los estudiantes. Estos resultados presentan la necesidad de atender este tema y desarrollar propuestas educativas en formación en didáctica en motivación académica en entornos virtuales.

**Palabras clave:** Docencia. Educación superior. Motivación académica.

**Abstract:** This investigation aims to identify the dimensions of academic motivation promoted by CEPIES professors in their educational practice within virtual environments in the 2023 management. To this end, it considers a consolidated theoretical framework on virtual environments, academic motivation, and learning theories related to the theme. “The evaluation instrument was applied to identify the levels of academic motivation that are promoted by postgraduate teachers in virtual environments,” validated by experts, built based on indicators and dimensions of Deci and Ryan's Self-Determination Theory. The sample comprises 66 professors from the CEPIES-UMSA Master's Program, offered in a virtual modality. It is considered non-representative, intentional, and voluntary, and teaching a subject in virtual modality during the 2023 administration represents a

selection criterion. The results show that professors promote more extrinsic motivation than intrinsic motivation in their virtual classes (68% intrinsic to 71% extrinsic motivation). On the other hand, 9% of professors always point to signs of demotivation in students, 14% almost always, 17% frequently, and 40% perceive demotivation at different levels in students. These results exhibit the need to manage this theme and develop educational proposals focused on academic motivation in virtual environments in didactic training.

**Keywords:** Academic motivation. Higher Education. Teaching.

**Resumo:** Esta investigação tem como objetivo identificar as dimensões da motivação acadêmica promovida por docentes do CEPIES em sua prática educativa em ambientes virtuais, na gestão de 2023. Visando isso, se partiu de um marco teórico consolidado acerca de ambientes virtuais, motivação acadêmica e teorias de aprendizagem relacionadas. Se aplicou “o instrumento de avaliação para identificar os níveis de motivação acadêmica que são promovidas por docentes na pós-graduação em ambientes virtuais”, validado por experts, construído com base em indicadores e dimensões da Teoria da Autodeterminação de Deci e Ryan. A amostragem é composto de 66 docentes do Programa de Mestrado do CEPIES-UMSA, modalidade virtual, tipificada como mostra não-representativa, intencional e voluntária, tendo como critério de seleção aqueles que lecionaram na modalidade virtual na gestão de 2023. Os resultados demonstram que os docentes promoveram a motivação extrínseca mais do que a intrínseca em suas aulas (68% intrínseca e 71% extrínseca). Por outro lado, 9% dos docentes sempre evidenciam indícios de desmotivação dos estudantes, 14% quase sempre, 17% frequentemente, e a soma 40% percebem a desmotivação em diferentes níveis entre estudantes. Estes resultados apresentam a necessidade de atender ao tema e

desenvolver propostas educativas na formação didática acerca da motivação acadêmica em ambientes virtuais.

**Palavras-chave:** Docência. Ensino Superior. Motivação acadêmica.

*Data de submissão: 26/05/2025*

*Data de aprovação: 26/07/2025*

## Introducción

Existe una implicación directa entre el rendimiento académico y motivación académica, y diversos estudios confirman este hecho (Hernández, 2016; Galindo Cuervo; Vela Palacios, 2020; Stover; Uriel; Freiberg; Fernández; 2015), lo que permite afirmar que la motivación académica se constituye en una variable independiente causal fundamental para el éxito académico del estudiante. Ahora bien, el sistema educativo postgradual boliviano, incluida el Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación Superior (CEPIES-UMSA), por la pandemia del COVID-19, tuvo que transitar a la modalidad virtual. En este nuevo escenario de aprendizaje y enseñanza, el estudiante debe añadir a las habilidades existentes, otras relacionadas principalmente a la autogestión y autorregulación del aprendizaje. Es evidente que, en este nuevo escenario educativo, el docente también debe desarrollar nuevas habilidades de enseñanza acorde a la modalidad virtual pero principalmente tomar en cuenta el elemento motivacional integrándolo a su praxis educativa.

Una revisión en repositorios de universidades en Bolivia ha permitido reconocer que hasta el momento no hay estudios sobre motivación académica en entornos virtuales de aprendizaje, en posgrado, lo que permite justificar la presente investigación.

En este sentido, la investigación tiene como objetivo identificar las dimensiones de motivación

académica que son promovidas por los docentes del CEPIES, en su práctica educativa, en entornos virtuales de aprendizaje.

## Breve marco teórico

El objetivo señalado arriba requiere procurar a la investigación de un marco teórico necesario para la comprensión del tema como para realizar el análisis de los resultados obtenidos. En tal sentido, se definirá qué es la motivación académica en entornos virtuales y, luego, se desarrollarán las teorías sobre la motivación académica que sustentan la práctica educativa en el ámbito de la docencia universitaria.

## Motivación académica en entornos virtuales

Un entorno virtual se refiere a un espacio de aprendizaje que utiliza tecnología digital para facilitar la interacción entre individuos de diversas formas, ya sea en tiempo real o de manera diferida. Este espacio está diseñado de manera organizada para que diferentes participantes colaboren en la construcción del conocimiento. Ahora bien, la motivación es uno de los elementos más importantes del proceso enseñanza-aprendizaje en cualquier entorno educativo. Según Alvarado Maldonado et. al., (2022) este espacio virtual de aprendizaje puede incidir

positiva o negativamente en la motivación académica. Zamorano Vital (2014) y Henao Álvarez y Zapata (2002) precisan este vínculo como una relación de ambos sentidos en donde la motivación incide en el desempeño académico en un entorno virtual, pero a la vez, el uso de hipermedias e hipertextos como herramientas de aprendizaje pueden aumentar la motivación como a su vez, en caso que su uso no fuera conocido, disminuir la motivación. Complementando a lo anterior Shah et al., (2020) señalan que si el curso se diseña de manera que satisfaga las necesidad psicológicas básicas de los estudiantes, puede aumentar la motivación de los estudiantes para sacar el máximo provecho del contexto de aprendizaje en línea mediante prácticas pedagógicas efectivas.

Ahora bien, la motivación académica se define, siguiendo a Woolfolk (2010, p. 376) como aquella energía interna “que activa, dirige y mantiene el comportamiento en torno a alcanzar logros académicos”. Se puede precisar que el centro de esta energía que nos mueve puede localizarse internamente, entonces se habla de motivación interna, si la misma se localiza afuera de uno, se piensa en una motivación externa, a estos dos conceptos se contraponen el desgano o la apatía. Siguiendo ese orden se desarrollarán cada concepto que configura la motivación académica.

La motivación intrínseca se relaciona con los deseos e impulsos internos, derivando de nosotros mismos la obtención de recompensas internas satisfactorias como el placer, la tranquilidad y la felicidad. Este tipo de motivación



nos mantiene en un nivel elevado para lograr nuestros objetivos (Pradas, 2018). Cuando un estudiante se encuentra intrínsecamente motivado, muestra un interés genuino en las tareas de aprendizaje por sí mismo, sin la necesidad de recompensas externas, y surgen otras necesidades como la exploración, la manipulación y la curiosidad, entre otras. Lamas Rojas (2008) afirma que la motivación intrínseca está vinculada al interés en realizar la actividad "considerada como un fin en sí misma y no como un medio para alcanzar otras metas" (p. 14). Deci y Ryan (2000, citados por Hernández Bellido, 2016) precisan tres ámbitos de realización de la motivación intrínseca: motivación intrínseca al conocimiento, motivación intrínseca al logro, y motivación intrínseca hacia experiencias estimulantes.

La motivación extrínseca se define como "comportamientos realizados únicamente como un medio para alcanzar un objetivo" (Stover et al., 2017, p. 107). Está influenciada por el momento y el contexto, reflejando la disposición de una persona en un momento específico en relación con una actividad particular (Pintrich; Schunk, 2006, citados por Hernández, 2016). Este tipo de motivación proviene de fuentes externas y es inducida por el entorno, dependiendo de factores externos para su impulso y condicionada por estímulos externos positivos y/o negativos (Pradas, 2018) El entorno puede condicionar la motivación a través de cuatro regulaciones externas de motivación académica: 1) La Regulación externa se refiere a recompensas y castigos; 2) La Regulación introyectada, en

este nivel, la motivación proviene de manera interna, pero las emociones y los sentimientos ("debería hacer esta tarea") están controlados externamente. Un ejemplo sería realizar una actividad para complacer a los padres; 3) Regulación identificada hace alusión a la participación en actividades porque son personalmente significativas. Por ejemplo, estudiar para obtener buenas calificaciones en la selectividad. Aunque esta motivación es extrínseca, es útil para alcanzar las metas personales del estudiante; y 4) La regulación por integración se refiere a las personas que regulan su comportamiento integrando fuentes de información tanto internas como externas en su autoconcepto. Esto confiere significado a la tarea en relación con el "yo".

La desmotivación o amotivación se refiere a la falta de motivación, que surge cuando una persona considera que la acción tiene poca relevancia, además de mostrar una carencia de habilidades y capacidades para llevarla a cabo. Se manifiesta por la ausencia de intención y/o control para realizar una conducta determinada, así como por una valoración mínima o nula de la tarea. También implica una sensación de vulnerabilidad, falta de expectativas y creencias sobre la capacidad de alcanzar el objetivo deseado. En este sentido, las personas no logran percibir una relación entre sus acciones y los resultados que obtienen. (Deci; Ryan, 2000, citados por Hernández Bellido, 2016).

La desmotivación se refiere a una actitud de resistencia hacia la acción y una sensación de vacío interior. Se puede entender como un estado marcado por la falta de esperanza y la ansiedad al enfrentar dificultades o intentar superar barreras, lo cual genera insatisfacción y se expresa a través de una reducción de la energía y la incapacidad de sentir entusiasmo (Perez; Merino, 2008, citados por Herrera, 2017).

Elementos característicos de la desmotivación son: la apatía, el desgano y el desinterés.

## **Teorías sobre la motivación académica**

En relación a las teorías de la motivación, estas son cinco: teoría conductista, cognoscitiva, cognoscitiva social, socio cultural y la humanista. De forma ajustada al límite de páginas de un artículo científico, se procederá a conceptualizarlos.

- La Teoría Conductista de la motivación académica: Esta teoría ubica el centro de control de la motivación, afuera del individuo, por lo que pone énfasis en la recompensa o incentivos presentes en el proceso de aprendizaje del estudiante, como formas efectivas de motivación académica;
- La Teoría Cognoscitiva de la motivación académica: Al contrario de la teoría conductista, los representantes de esta teoría, ubican el centro de acción

principal de la motivación académica dentro los estudiantes, en sus pensamientos. Las personas son consideradas “seres activos y curiosos que buscan información para resolver problemas que tienen importancia personal” (Woolfoolk, 2010, p. 379);

- La Teoría Cognoscitiva Social de la motivación académica: La presente teoría se basa en la idea de que las personas están motivadas por una combinación de factores intrínsecos y extrínsecos que influyen en su comportamiento y desempeño académico y representa la integración de los dos modelos anteriores. Esta teoría precisa que la motivación es resultado de dos fuerzas principales: las expectativas de éxito que tiene el estudiante y el valor que representa para él alcanzar la meta. Ahora bien, si alguna de las dos fuerzas es igual a cero, entonces el nivel de motivación es igual a cero, parafraseando un ejemplo de Woolfoolk (2010);

- La Teoría Socio Cultural de la motivación académica: Esta resalta la importancia de la pertinencia del estudiante en comunidades de aprendizaje. Estas comunidades proporcionan un contexto significativo en el cual los individuos pueden interactuar con expertos y pares, adquirir conocimientos y habilidades, y construir una identidad como miembros de esa comunidad. La auto identificación a esa comunidad y las relaciones interpersonales creadas en ellas son elementos esenciales para desarrollar la motivación académica;

- Respecto a la Teoría humanista o de la Autodeterminación: Esta propone como fuente de la motivación la libertad individual, la elección, la autodeterminación y la búsqueda del crecimiento personal (Woolfoolk, 2010), lo que significa que pone el énfasis en la motivación intrínseca relacionada directamente a una necesidad vital de autorrealización personal. También Pintrich y Schunk (2006) resaltan el papel predominante que tiene la motivación intrínseca en la teoría humanista, en el entendido de que la teoría de la autodeterminación si bien abarca toda la conducta humana reconoce que sólo un fragmento de la conducta obedece a la motivación intrínseca. Esta motivación impulsa a que las personas asuman desafíos y, al superarlos, satisfacen su necesidad de competencia y autodeterminación. “Esto podemos relacionarlo con los estudiantes ya que están superando desafíos constantemente, si son fáciles tenderán a buscar desafíos más difíciles, aunque hay que tener en cuenta que si éstos son demasiado difíciles dejarán de esforzarse” (Lonzano, 2014, p. 27).

## **Contexto institucional: CEPIES Virtual**

Desde su creación el CEPIES estuvo diseñando sus políticas administrativas y académicas de acuerdo a las últimas tendencias psicopedagógicas en educación superior para poder brindar una formación acorde a los tiempos. En

este sentido, desde el 2002, surge un verdadero interés en las nuevas tecnologías de formación docente y la educación virtual, el cual se concretara en un número especializado en esa temática de su revista trimestral “Formación docente” (Figueroa, 2003). Desde el 2005, se implementa la modalidad a distancia o virtual, implementándose una plataforma virtual (CEPIES, 2021).

Poco a poco se van adscribiéndose a esta modalidad los distintos programas académicos, hasta que, en marzo de 2020, Bolivia ingresa a cuarentana rígida para contener la pandemia del coronavirus, lo que supuso, para todo el sistema universitario nacional, y en específico posgradual un viraje a la educación virtual. Desde esa fecha, el CEPIES brinda todos sus programas en esa modalidad educativa.

Por lo indicado, es relevante revisar la situación de la práctica educativa docente en motivación académica, en sus dimensiones, para poder extraer conclusiones que pueden direccionar la política institucional al respecto, siendo el mismo un indicador de la educación posgradual boliviana al respecto.

## **Materiales y métodos**

### **Tipo de estudio y método**

La presente investigación se realizó bajo el enfoque cuantitativo, este ejemplifica el modo de acercarse al objeto de estudio y la naturaleza de datos recogidos, que es objetivo y numérico, el tipo de investigación es no experimental, por cuanto no se realizó ningún tipo de manipulación de variables, sino se medirá en un tiempo dado, una sola variable, por lo que también es tipificada como una investigación transaccional (Hernández Sampieri; Fernández Collado; Baptista Lucio, 2014).

El método que se ha seguido es el método inductivo, aplicada a describir un objeto de estudio, a través de la inferencia de lo singular a lo general de acuerdo al objetivo de la investigación, a saber: identificar las dimensiones de motivación académica que son promovidas por los docentes del CEPIES, en su práctica educativa, en entornos virtuales de aprendizaje.

Se procede a describir la variable descriptiva a medir, a saber: la motivación académica, de acuerdo a las dimensiones descritas por el instrumento en el siguiente cuadro.

**Tabla 1:** Descripción de la variable a medir

Variable	Dimensiones	Escala	Técnica	Ítems
Motivación académica  <b>Definición:</b> Es el estado disposicional de cada uno para iniciar y	Motivación intrínseca	<b>Instrumento:</b> Evaluación para identificar las dimensiones de motivación académica que son promovidas por los docentes en	Encuesta	3, 4, 13, 20, 23, 1, 2 14, 15, 16, 22
	Motivación extrínseca			9, 11, 18, 17, 21, 5, 10, 19, 24, 6, 7, 8, 12

continuar una acción y su permanencia en el tiempo em torno de alcanzar logros académicos y se sitúa antes de la acción.	Desmotivación	posgrado en entornos virtuales.  Basado en la escala LIKERT: 1.Totalmente en desacuerdo; 2.Un poco de acuerdo; 3.Bastante de acuerdo; 4.Totalmente de acuerdo.		26, 29, 30, 32, 34, 31, 25, 27, 28, 33
--	---------------	--	--	--

**Fuente:** Elaboración propia.

## Participantes

Con la aceptación institucional del CEPIES, se distribuyó el cuestionario, vía formulario de Google Forms. 66 docentes se adscribieron voluntariamente a cooperar con la investigación, tipificándose la muestra como no representativa, intencional, teniendo como criterio de selección, que impartieran alguna asignatura en la modalidad virtual en la gestión 2023.

## Materiales y instrumentos

El instrumento que se aplicó fue “Test de Evaluación para identificar las dimensiones de motivación académica que son promovidas por los Docentes en posgrado en entornos virtuales”. El mismo es una adaptación del Cuestionario TEST EMA aplicada a la docencia universitaria, y reúne los indicadores relacionadas con la práctica educativa en torno a tres dimensiones: motivación



intrínseca, extrínseca y desmotivación y consta de 34 ítems, 11 se refieren a la dimensión motivación intrínseca, 13 a motivación extrínseca y 10 a desmotivación.

El instrumento fue validado mediante método Delphi. Son varios los estudios que permiten apreciar el uso del método Delphi como método de validación de cuestionarios y en distintas áreas del conocimiento, según Blasco (et al, 2010) hay ejemplos en economía, ciencias médicas, educación y comunicación.

Se han realizado las 3 fases que son (Hurtado, 2006, p. 270–271):

1. Enviar el cuestionario a los expertos;
2. Recepción de la respuesta de los expertos;
3. Corrección del cuestionario y reenvío del cuestionario corregido a los expertos (si fuese el caso).

Se ha procedido a conformar el grupo de experto fijando como criterios de selección los siguientes:

- Grado Académico Ph.D en Educación;
- Especialidad y/o producción intelectual relacionada con motivación académica y/o entornos virtuales de aprendizaje;
- Ser docente de posgrado activo.

Fueron 5 expertos seleccionados quienes han manifestado su total conformidad con los ítems relacionados a sus indicadores y dimensiones. Las observaciones realizadas por los expertos fueron corregidas y han mejorado el rigor del instrumento.

Como un resumen de la metodología de la investigación se presenta en siguiente cuadro:

**Cuadro 1:** Matriz metodológica cuantitativa

Pregunta fundamental	¿Cuáles son las dimensiones de motivación académica que son promovidas por los docentes del CEPIES, en su práctica educativa, en entornos virtuales?		
Objetivo	Enfoque, método y diseño de investigación	Muestreo	(T) Técnicas y (I) Instrumentos
Identificar las dimensiones de motivación académica que son promovidas por los docentes del CEPIES, en su práctica educativa, en entornos virtuales.	Enfoque cuantitativa	Muestra intencional no representativa	Test de Evaluación para identificar las dimensiones de motivación académica que son promovidas por los docentes en posgrado en entornos virtuales.
	Método inductivo		
	Tipo de investigación: No experimental de tipo transaccional		

**Fuente:** Elaboración propia.

## Procedimiento

Para alcanzar el objetivo señalado de la investigación se han seguido las siguientes etapas:

- **Etapla primera: Aplicación del instrumento**
  - Contando con la validación, para su construcción, se usaron herramientas de software (Google Forms). La encuesta en línea favoreció el alcance del instrumento de investigación que permitió cumplió el

muestreo estandarizado, necesario para contar con la información necesaria para identificar las dimensiones de motivación académica que son promovidas por los docentes del CEPIES, en su práctica educativa, en entornos virtuales.

- **Etapla segunda: Sistematización de los datos obtenidos a partir de la estadística descriptiva;**

- Se sistematizaron los datos a partir de estadística descriptiva de acuerdo al objetivo de la investigación en torno a las tres dimensiones de motivación académica.

- **Etapla tercera: Análisis y conclusiones;**

- Se analizó los resultados y se elaboraron las conclusiones pertinentes en relación al objetivo de la investigación.

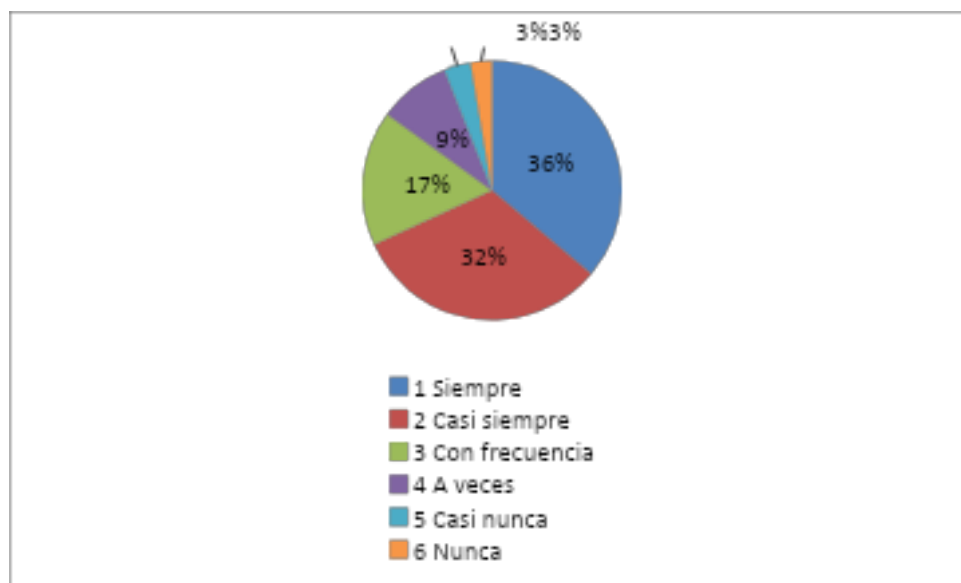
## Resultados

### Resultados del Test Aplicado a los Docentes en Relación a la Motivación Académica por Dimensiones

Los siguientes gráficos representan las respuestas de los docentes sobre la motivación intrínseca, extrínseca y la desmotivación de sus alumnos.

## Dimensión Intrínseca

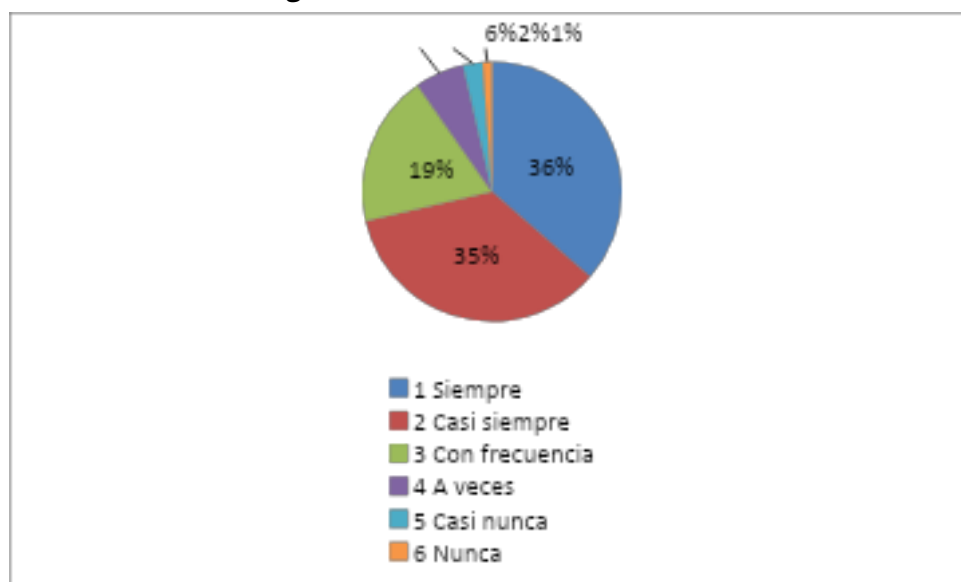
Figura 1: Motivación intrínseca



Fuente: Elaboración propia.

## Dimensión Extrínseca

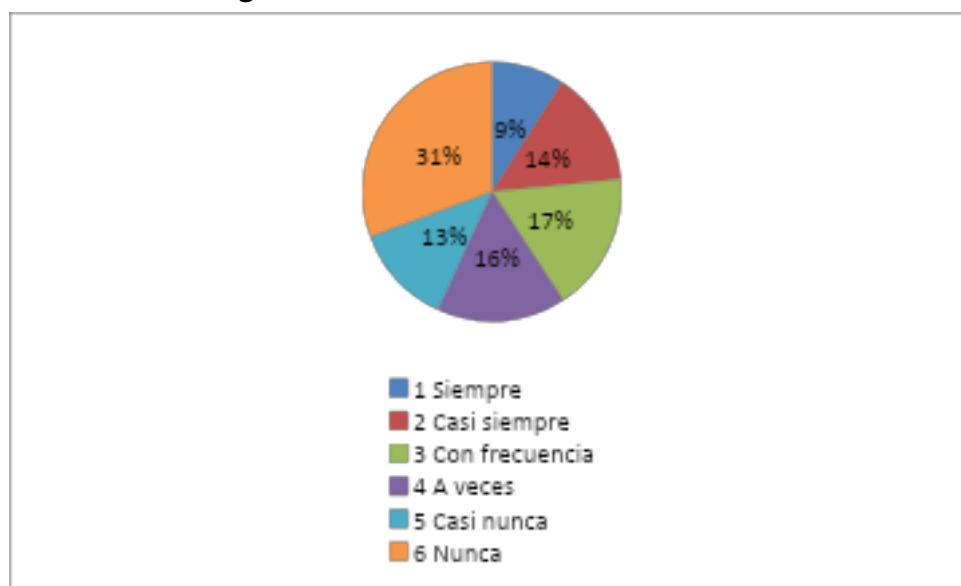
Figura 2: Motivación extrínseca



Fuente: Elaboración propia

## Dimensión Desmotivación

**Figura 3:** Desmotivación o amotivación



**Fuente:** Elaboración propia

En relación al objetivo principal, “identificar las dimensiones de motivación académica que son promovidas por los docentes del CEPIES, en su práctica educativa, en entornos virtuales”, se analiza las figuras 1, 2 y 3 referidas a las dimensiones de motivación académica que los docentes promueven. Sobre la motivación académica según dimensiones, que los docentes promueven en sus clases virtuales, hay una ligera tendencia a trabajar más en la motivación extrínseca que intrínseca, (68% intrínseca a 71% extrínseca).

Sobre la primera figura sobre motivación intrínseca los resultados demuestran que el 68% de los Docentes valoran y promueven la motivación intrínseca en su práctica docente, sin embargo 32% de los docentes no

ven la importancia de aplicar alguna actividad de motivación intrínseca en su práctica educativa.

El porcentaje de 68% de los docentes que señalan que casi siempre motivan al estudiante de manera intrínseca es significativo para este análisis que permite describir uno de los roles importantes del docente que trabaja en aulas virtuales con motivación, ya que el desempeño de docente, la relación que construye con sus estudiantes influye y se determina como un requisito del aprendizaje que logra compromiso de un estudiante en dicha construcción.

Pese a ello, existe un 32% de docentes que casi o nunca motiva de manera intrínseca por lo que desconoce que la motivación sí es importante para el éxito educativo. De los cuales el 17 % de los docentes alimentan la falta de interés por aprender ya que en la mayoría de los encuentros el estudiante se encuentra desmotivado.

Sobre la motivación extrínseca en clases, 71% de los docentes añaden alguna actividad educativa a su práctica docente relacionada a motivar a los estudiantes extrínsecamente, sin embargo, un 29% casi o nunca implementa actividades en ese sentido, infiriéndose que no dan valor a generar actividades relacionadas con motivación académica.

Por último, con respecto a muestras de desmotivación o acciones que promueven la amotivación en los estudiantes en el aula, un 9% de los docentes siempre evidencian indicios de desmotivación en los estudiantes, casi

siempre un 14%, con frecuencia un 17 % sumando un 40% que perciben desmotivación en diversos grados en los estudiantes.o de prácticas educativas que conllevan a desmotivar a los estudiantes.

## Discusión

Como se indico atrás, no existen estudios en nuestro medio sobre la motivación académica en posgrado en entornos virtuales, por el analisis y discusión son de tipo exploratorio descriptivo del asunto.

De los resultados obtenidos en las encuestas realizadas a los docentes del CEPIES-UMSA, se tiene que un alto porcentaje de los docentes llevan prácticas educativas que promueven la motivación intrínseca y extrínseca en sus estudiantes (68% intrínseca a 71% extrínseca), sin embargo por el alto porcentaje de los indicios de desmotivación que encuentran, se puede precisar que existe una falta en la formación psicopedagógica en los docentes para poder evaluar y planificar líneas de acción aplicadas de forma consciente y científica para poder lidiar con esos síntomas en entornos virtuales.

Es evidente que, en los espacios virtuales, el desafío es aún mayor y los docentes requieren de una permanente cualificación sobre teorías de la motivación para que sus clases sean constructivas y flexibles, recuérdese que la educación virtual necesita de una

transformación de enfoque didáctico acorde a un mundo globalizado e interconectado.

Sin embargo, hay características del perfil docente positivas que deben ser encausadas a una formación más consciente y planificada. Así por ejemplo, casi siempre inician su clase virtual con frases motivadoras que generen confianza y optimismo en el estudiante y destinan tiempo a la planificación de las clases virtuales para motivar a los estudiantes.

Pero también estos resultados esperanzadores, se deben contrastar que no todos los docentes ven o tienen manejo en el uso de teorías motivacionales, lo que demuestra que es una necesidad atender este tema y desarrollar propuestas educativas en formación en didáctica en motivación académica.

En este sentido se puntúan algunas sugerencias de principios pedagógicos que deberían comprender las estrategias educativas para cultivar la motivación intrínseca en entornos virtuales de aprendizaje:

1. Proporcionar elección y autonomía;
2. Establecer metas significativas;
3. Relacionar el contenido con experiencias personales;
4. Fomentar la curiosidad;
5. Proporcionar retroalimentación constructiva;
6. Fomentar la colaboración y la comunidad;
10. Incorporar elementos lúdicos.



## Conclusiones

En torno al objetivo de la investigación se llegan a las siguientes conclusiones. Los docentes demuestran un alto interés de propiciar actividades o crear espacios que promueva la motivación académica en los estudiantes, los mismos tienen un carácter esporádico y más de las veces no sustentado por una teoría psicopedagógica, ni introducidas en la evaluación de la materia. Esta tarea se hace más urgente se toma en cuenta la percepción de los docentes en modalidad virtual de síntomas de desmotivación alto en los estudiantes.

Con respecto al diagnóstico sobre las dimensiones de motivación académica que son promovidas por los Docentes del CEPIES, en los entornos virtuales, en su práctica educativa los resultados indican las siguientes conclusiones:

- Las frecuencias altas 68% y 71% evidencian que un alto porcentaje de los docentes añaden a su práctica docente alguna actividad o muestran algún interés en el aspecto de motivación académica tanto intrínseca como extrínseca de los estudiantes; sin embargo, el 32% y el 29% de los mismos manifiestan poco interés en la motivación académica de sus estudiantes;
- Es muy alarmante que el 40% de los docentes en modalidad virtual evidencian síntomas de desmotivación en los estudiantes.

La elaboración de la propuesta educativa se justifica por:

- Los datos alcanzados y el análisis elaborado se puede concluir que si bien los docentes demuestran un alto interés de propiciar actividades o crear espacios que promueva la motivación académica en los estudiantes, los mismos tienen un carácter esporádico y más de las veces no sustentado por una teoría psicopedagógica, ni introducidas en la evaluación de la materia;
- La percepción elevada de los docentes con respecto a la desmotivación de los estudiantes;
- La condición de una elevada motivación intrínseca de los estudiantes (78%) debe ser alimentada por los docentes mediante estrategias educativas que la redireccionen a logros académicos.

Con ello se permite sostener la necesidad de conducir estas valiosas experiencias a una propuesta educativa sistemática y fundamenta.

## Referencias

ACOSTA CONTRERAS, M.; BELTRÁN LLERA, J.; CLEMENTE CARRIÓN, A.; ESTEBAN ARBUÉS, A.; NAVARRO GUZMAN, J. I. CREATIVIDAD, MOTIVACIÓN Y RENDIMIENTO ACADÉMICO. 7º ED. MÁLAGA: ALJIBE, 1998.

ALVARADO MALDONADO, H. P.; CISNEROS ONITCHENKO, A. M.; GUAIMARO ÁVILA, J. S. EDUCACIÓN VIRTUAL: FACTORES EN EL APRENDIZAJE Y EL ROL DE LA MOTIVACIÓN EN CLASES VIRTUALES. **REVISTA SCIENTIFIC**, v. 7, n. 25, p. 43-61, 2022. DISPONIBLE EN: [HTTPS://WWW.INDTECA.COM/OJS/INDEX.PHP/REVISTA SCIENTIFIC/ARTICLE/VIEW/1028/1403](https://www.indteca.com/ojs/index.php/revista_scientific/article/view/1028/1403)

AGUILAR, Y. P.; VALDEZ, J. L.; GONZÁLEZ, N. I.; RIVERA, S.; CARRASCO, C.; GÓMORA, A.; PÉREZ, A.; VIDAL, S. APATÍA, DESMOTIVACIÓN, DESINTERÉS, DESGANO Y FALTA DE PARTICIPACIÓN EN ADOLESCENTES MEXICANOS. **ENSEÑANZA E INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA**, MÉXICO: v. 20, n. 3, p. 326-336, 2015.

BLASCO MIRA, J. E.; LÓPEZ PADRÓN, A.; MENGUAL-ANDRÉS, S. VALIDACIÓN MEDIANTE MÉTODO DELPHI DE UN CUESTIONARIO PARA CONOCER LAS EXPERIENCIAS Y INTERES HACIA LAS ACTIVIDADES ACUÁTICAS CON ESPECIAL ATENCIÓN AL WINDSURF. **ÁGORA PARA EF Y EL DEPORTE**, p. 75-96, 2010. DISPONIBLE EN: [HTTPS://WWW.RESEARCHGATE.NET/PUBLICATION/215640693 VALIDACION MEDIANTE METODO DELPHI DE UN CUESTIONARIO PARA CONOCER LAS EXPERIENCIAS E INTERES HACIA LAS ACTIVIDADES ACUATICAS CON ESPECIAL ATENCION AL WINDSURF](https://www.researchgate.net/publication/215640693_VALIDACION_MEDIANTE_METODO_DELPHI_DE_UN_CUESTIONARIO_PARA_CONOCER_LAS_EXPERIENCIAS_E_INTERES_HACIA_LAS_ACTIVIDADES_ACUATICAS_CON_ESPECIAL_ATENCION_AL_WINDSURF)

BEDOYA MEJÍA, K. Y. **RELACIÓN ENTRE LA MOTIVACIÓN ACADÉMICA Y EL RENDIMIENTO ESCOLAR DE LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO EN EXTRA-EDAD DE UN COLEGIO COLOMBIANO**. TESIS (MAESTRÍA EN EDUCACIÓN). NUEVO LEÓN: INSTITUTO TECNOLÓGICO E DE ESTUDIOS SUPERIORES DE MONTERREY, 2015.

CEPIES. [S. L.]: CEPIES, 2021. DISPONIBLE EN: [HTTPS://CEPIES.UMSA.BO/](https://cepies.umsa.bo/). ACCESO EL: 31 MAR. 2022.

FAURE, N. SACUDIRSE EL DESGANO. HUMBERTO GIANNINI ACERCA DE LA PEREZA. IN: **ACTAS DEL COLOQUIO INTERNACIONAL CONVERSACIONES HUMBERTO GIANNINI**. SANTIAGO DE CHILE: p. 10-27. 2018. VICERRECTORÍA DE EXTENSIÓN Y COMUNICACIONES, UNIVERSIDAD DE CHILE.

GALARZA, C. **SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN EL CEPIES.** TESIS (MAESTRIA). LA PAZ: CENTRO PSICOPEDAGÓGICO Y DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR (CEPIES), UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS, 2014.

GALIMBERTI, U. **DICCIONARIO DE PSICOLOGIA.** 1ª ED. TRADUCCIÓN: MARÍA EMILIA G. DE QUEVEDO. BUENOS AIRES: SIGLO XXI EDITORES, 2002. DISPONIBLE EN:  
[HTTPS://SABERESPSI.FILES.WORDPRESS.COM/2016/09/GALIMBERTI-UMBERTO-DICCIONARIO-DE-PSICOLOGC3ADA.PDF](https://saberepsi.files.wordpress.com/2016/09/galimberti-umberto-diccionario-de-psicologc3ada.pdf)

GALINDO CUERVO, N. F.; VELA PALACIOS, J. E. MOTIVACIÓN ACADÉMICA EN TIEMPOS DE COVID-19, DE ESTUDIANTES VINCULADOS A UNIVERSIDADES DE VILLAVICENCIO: A PARTIR DE LA TEORÍA DE DECI Y RYAN. TESIS DE GRADO. VILLAVICENCIO: FACULTAD DE PSICOLOGÍA, UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS, 2020.

HENAO ÁLVAREZ, O.; ZAPATA, D. Z. LA ENSEÑANZA VIRTUAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. 1ª ED. BOGOTÁ: INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR (ICFES), 2002.

HERNÁNDEZ BELLIDO, J. LA MOTIVACIÓN ACADEMICA BASADA EN LA TEORIA DE LA AUTODETERMINACIÓN Y SU INFLUENCIA EN EL RENDIMIENTO ACADEMICO (CASO ACADEMIA NACIONAL DE POLICIAS). TESIS (MAESTRIA). LA PAZ: CENTRO PSICOPEDAGÓGICO Y DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR (CEPIES), UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS, 2016.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, R.; FERNÁNDEZ COLLADO, C.; BAPTISTA LUCIO, P. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN. 6A ED. MÉXICO: MCGRAW HILL, 2014. DISPONIBLE EN:  
[HTTPS://WWW.ESUP.EDU.PE/WP-CONTENT/UPLOADS/2020/12/2.%20HERNANDEZ,%20FERNANDEZ%20Y%20BAPTISTA-METODOLOG%20C3%AD%A%20INVESTIGACION%20CIENTIFICA%206TA%20ED.PDF](https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20HERNANDEZ,%20FERNANDEZ%20Y%20BAPTISTA-METODOLOG%20C3%AD%A%20INVESTIGACION%20CIENTIFICA%206TA%20ED.PDF)

HERRERA GONZÁLEZ, N. E. **LA MOTIVACIÓN Y DESMOTIVACIÓN EN LAS AULAS DE PRIMARIA.** SANTA CRUZ DE TENERIFE: UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA, P. 30, 2017. DISPONIBLE EN:  
[HTTPS://RIULL.ULL.ES/XMLUI/BITSTREAM/HANDLE/915/6497/LA%20MOTIVACION%20Y%20DESMOTIVACION%20EN%20LAS%20AULAS%20DE%20PRIMARIA.PDF?SEQUENCE=1](https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/6497/La%20MOTIVACION%20Y%20DESMOTIVACION%20EN%20LAS%20AULAS%20DE%20PRIMARIA.PDF?SEQUENCE=1)

LAMAS ROJAS, HÉCTOR. APRENDIZAJE AUTORREGULADO, MOTIVACIÓN Y RENDIMIENTO ACADÉMICO. **LIBERABIT.** LIMA, V. 14, N. 14, P. 15-20, 2008. DISPONIBLE EN:  
[HTTP://PEPSIC.BVSALUD.ORG/SCIELO.PHP?SCRIPT=SCI\\_ARTTEXT&PID=S1729-4827200800100003&LNG=PT&NRM=ISO](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-4827200800100003&lng=pt&nrm=iso)

LOZANO, M. P. **LA IMPORTANCIA DE LA MOTIVACIÓN EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA.** ILLES BALEARIS: UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARIS, 2014. DISPONIBLE EN:  
[HTTPS://DSpace.UIB.ES/XMLUI/BITSTREAM/HANDLE/11201/3589/PICO LOZANO MARTA.PDF?SEQUENCE=1](https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/3589/PICO_LOZANO_MARTA.PDF?SEQUENCE=1)

NAVEA MARTÍN, A. **UN ESTUDIO SOBRE LA MOTIVACIÓN Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE CIENCIAS DE LA SALUD.** TESIS (DOUTORADO EN INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EN DIAGNÓSTICO Y ORIENTACIÓN EDUCATIVA). MADRID: FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA, 2015.

PRADAS GALLARDO, C. TIPOS DE MOTIVACIÓN EN PSICOLOGÍA: DEFINICIÓN Y EJEMPLOS. PSICOLOGÍA-ONLINE. 2018. DISPONIBLE EN:  
[HTTPS://WWW.PSICOLOGIA-ONLINE.COM/TIPOS-DE-MOTIVACION-EN-PSICOLOGIA-DEFINICION-Y-EJEMPLOS-4144.HTML](https://www.psicologia-online.com/tipos-de-motivacion-en-psicologia-definicion-y-ejemplos-4144.html)

PINTRICH, P. R.; SCHUNK, D. H. **MOTIVACIÓN EN CONTEXTOS EDUCATIVOS: TEORÍA, INVESTIGACIÓN Y APLICACIONES.** TRADUCCIÓN: MARGARITA LIMÓN LUQUE. NEW JERSEY: PRENTICE HALL, 2006.

SHAH, S. S. ET AL. APRENDIZAJE EN LÍNEA DURANTE LA PANDEMIA DE COVID-19: APLICACIÓN DE LA TEORÍA DE LA AUTODETERMINACIÓN EN LA 'NUEVA NORMALIDAD'. **REVISTA DE PSICODIDÁCTICA**, v. 26, n. 2, p. 169–178, 2021.

STOVER, J. B. ET AL. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y MOTIVACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE BUENOS AIRES. **PSICODEBATE**, v. 15, n. 1, p. 69, 2015. DISPONIBLE EN: [HTTPS://DOI.ORG/10.18682/PD.V15I1.484](https://doi.org/10.18682/pd.v15i1.484)

HURTADO, J. C. T. **INVESTIGACIÓN CUALITATIVA: COMPRENDER Y ACTUAR.** [S.L.] EDITORIAL LA MURALLA, 2006.

VALLERAND, R. J. TOWARD A HIERARCHICAL MODEL OF INTRINSIC AND EXTRINSIC MOTIVATION. EN: **ADVANCES IN EXPERIMENTAL SOCIAL PSYCHOLOGY.** [S.L.] ELSEVIER, 1997. P. 271–360. DISPONIBLE EN:  
[HTTPS://DOI.ORG/10.1016/S0065-2601\(08\)60019-2](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60019-2)

ZAMORANO VITAL, M. **EVALUACIÓN DE ASPECTOS MOTIVACIONALES DE ALUMNOS DE PRIMERO DE GRADO EN EL ENTORNO VIRTUAL DE APRENDIZAJE: ESTUDIO DE CASO.**

MADRID: UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID, 2014. DISPONIBLE EN:

[HTTPS://DOCTA.UCM.ES/ENTITIES/PUBLICATION/EBAFC97C-4F70-4A4B-B966-7AD95BDB7123](https://docta.ucm.es/entities/publication/EBAFC97C-4F70-4A4B-B966-7AD95BDB7123)

WOOLFOLK, A. **PSICOLOGÍA EDUCATIVA.** 11ª ED. TRADUCCIÓN: LETICIA ESTHER PINEDA AYALA. MÉXICO: PEARSON EDUCACIÓN DE MÉXICO, 2010.