

Motivación: metas, expectativas y valores-intereses en relación con el aprendizaje en adolescentes ecuatorianos. Resultados preliminares

Motivation: Goals, Expectations and Values-Interests related to Learning in Ecuadorian Adolescents. Preliminary Results

Quintero Cordero, Yoly Javier; Bustillos Peña, Mayra Alejandra; Poenitz, Ana Victoria; Molina Prendes, Norma

 Yoly Javier Quintero Cordero
yquintero@uisrael.edu.ec
Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

 Mayra Alejandra Bustillos Peña
mbustillos@uisrael.edu.ec
Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

 Ana Victoria Poenitz
apoenitz@uisrael.edu.ec
Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

 Norma Molina Prendes
nmolina@uisrael.edu.ec
Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

RHS-Revista Humanismo y Sociedad
Corporación Universitaria Remington, Colombia
ISSN-e: 2339-4196
Periodicidad: Semestral
vol. 10, núm. 1, 2022
rhs_humanismoysociedad@uniremington.edu.co

Recepción: 07 Diciembre 2021
Aprobación: 25 Mayo 2022

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/617/6173169004/>

DOI: <https://doi.org/10.22209/rhs.v10n1a06>

Resumen: El artículo tiene como objetivo analizar la motivación desde la concepción de las metas, las expectativas y los valores-intereses que experimentan los adolescentes respecto al proceso de aprendizaje. Los investigadores se apoyaron en los referentes teóricos de Tapia (2005), Rohlf Domínguez (2016) y Rabino Oliver y Serra Desfilis (2018), entre otros. Es un estudio con enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo, con un diseño de campo transeccional. La población está constituida por 540 adolescentes pertenecientes a seis instituciones escolares de la ciudad de Quito, cursantes del octavo, noveno y décimo grado de educación básica superior. Se utilizó como instrumento un cuestionario que fue enviado en línea y respondido por el 75 % de la población, por tanto, la muestra quedó establecida en 405 adolescentes. Este estudio está comprendido dentro de uno de mayor envergadura, el cual está en desarrollo; de manera que, los resultados que emerjan de este serán de carácter preliminar. Una vez aplicado el cuestionario y realizado el análisis correspondiente, se pudo evidenciar que la motivación que mayormente responde hacia el aprendizaje es la relacionada con las expectativas con un 77,5 % (promedio), le sigue valores-intereses con un 61,3 % (promedio) y, en tercer término, la motivación relacionada con metas con un 47,5 %.

Palabras clave: motivación, metas, expectativas, valores-intereses, aprendizaje.

Abstract: The aim of this article is to analyze the motivations that adolescents have for their learning process, from the conception of goals, expectations and values-interests. The researchers relied on the theoretical references of Tapia (2005), Rohlf Domínguez (2016) and Rabino Oliver and Serra Desfilis (2018), among others. This is a descriptive study with a quantitative approach and a cross-sectional field design. The population under study is made up of 540 adolescents, students from six schools in the city of Quito, who are in the eighth, ninth and tenth grades of higher basic education. The instrument used was an online questionnaire, answered by 75 % of the population. Therefore, the sample was established at 405 adolescents. This study is included in a larger one that is under development, therefore the results that emerge from it

will be of a preliminary nature. Once the questionnaire was applied and the corresponding analysis was conducted, it was possible to conclude that the motivation that mostly responds to the students' learning is related to expectations with 77.5 % (average), followed by values-interests with 61.3 % (average) and, in third place, motivation related to goals with 47.5 %.

Keywords: Motivation, goals, expectations, values-interests, learning.

INTRODUCCIÓN

Se ha desplegado una extensa variedad de conceptos acerca del significado de la motivación. Para Estrada (2018), la motivación está vinculada al funcionamiento del cerebro, dado que este trata o encauza los factores impulsores que vienen del exterior; pero, también, en lo interno produce sustancias y acciona operaciones que determinan en alto grado la percepción de las personas respecto a situaciones que generan una respuesta en su conducta.

Igualmente, Rubio Sánchez (2016) sostiene que es una especie de estímulo que se da en el interior de las personas y genera en ellas un interés para emprender cualquier propósito, y en esa dirección encauza su comportamiento. Palmero Cantero et al (2011) la definen como “fuerzas que permiten la ejecución de conductas destinadas a modificar o mantener el curso de la vida de un organismo, mediante la obtención de objetivos que incrementan la probabilidad de supervivencia” (p. 10).

El concepto de motivación es clásico en el campo de la psicología cognitiva, e incluso en el ámbito educativo, sobre todo, en lo concerniente al rendimiento académico de los adolescentes. En este sentido, Amores Valencia (2020) señala que la motivación marca un proceso de inicio, conducción y mantenimiento de un comportamiento orientado hacia un objetivo. Se traduce en una situación que influye para que el interés por el aprendizaje se consolide, si existe una interrelación fecunda entre ambos.

Ahora bien, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (unicef, 2020) señala que la adolescencia “es una etapa necesaria e importante para hacernos adultos. Pero esencialmente es una etapa con valor y riqueza en sí misma, que brinda infinitas posibilidades para el aprendizaje y el desarrollo de fortalezas” (párr. 3). No obstante, está caracterizada por profundos cambios biológicos y en la personalidad.

Ya Almaguer Cantó (2012) indicaba que esta fase exterioriza una evolución en el intelecto del joven, el cual busca afanosamente su propia identidad. Es una etapa de interrogantes, cuestionamientos y concepción de sus propios intereses, que no pocas veces dan lugar a relaciones conflictivas con los adultos (generalmente sus padres), dado que aún no están preparados para asumir niveles de seguridad e independencia. Complementariamente, Castro et al. (2019) afirman que el cerebro del adolescente está en una constante evolución neurológica, la cual se concreta en aspectos relacionados con su comportamiento, la forma de expresarse, la manera como percibe los acontecimientos, entre otros.

Al respecto Sousa (2016) es de la opinión que, en parte, el éxito del hombre en su devenir existencial se debe al persistente interés del cerebro por aprender, por lo nuevo, por lo que se produce en el medioambiente que le sirva de estímulo. Más aún, Frith, citado por De Caro (2013), indica que hay certeza en pensar que determinadas secciones del cerebro, sobre todo la corteza prefrontal, responsable de funciones motoras, sensitivas y de asociación, continúan evolucionando hasta más o menos los 20 años.

En efecto, según Rohlf Domínguez (2016) la función de esta primera red de interrelaciones o contactos sinápticos es disponer las bases de una comunicación neuronal eficaz, que permita a las neuronas producir sinapsis correctas. Es más, la interrelación neuronal en el proceso de la sinaptogénesis es una condición clave para que el sistema nervioso se desarrolle sin alteraciones. Igualmente, de acuerdo con la posición de Abitz

et al. (2007) la poda sináptica es un mecanismo que facilita un cambio productivo en la estructura neuronal a partir de configuraciones sinápticas más eficientes, lo que da lugar a la maduración de la conducta y la inteligencia cognoscitiva.

Respecto a la mielinización, Zatorre et al. (2012) asumen que su nivel está ligada al comportamiento funcional de los axones; en la medida que estos actúen con mayor intensidad se genera mayor mielinización y, por ende, sostienen Nordeen y Nordeen (2004) que los impulsos eléctricos se van conectando fuertes y fluidamente a través de las neuronas. En la medida que esta situación perdure tendrá consecuencias muy positivas en lo referente al aprendizaje, pues mejora la percepción visual y el recuerdo de las experiencias vividas.

Ahora bien, la motivación se puede ver desde dos ángulos. Por una parte, Ames (1992) destaca en la teoría de metas de logro que el individuo se motiva en escenarios de competencia donde puede mostrar su éxito y se puede generar motivación desde dos criterios: cuando se reconoce y se premian los resultados obtenidos y, el otro, en el que se recompense la superación y esfuerzo personal.

El otro ángulo está representado por la teoría de la autodeterminación de Ryan y Deci (2000) en la cual exponen sobre la personalidad y motivación humana; esto es que, al cumplirse las necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relacionamiento social, se establecen comportamientos intrínsecos que tributan al bienestar psicológico. Respecto a la educación, esta teoría entiende que el propósito principal es fomentar en los estudiantes tales necesidades psicológicas básicas (ya mencionadas), con el fin de internalizar los procesos de aprendizaje y obtener un mejor desempeño académico y psicológico.

Por otra parte, Tapia (2005) asevera que la motivación y el esfuerzo complementario de un estudiante para aprender varía de acuerdo con:

- las metas que posee para obtener el aprendizaje deseado.
- las expectativas que tiene en función de los objetivos que se ha planteado.
- los valores-intereses del estudiante

Para Chiecher (2017) las metas a obtener y planificadas por los estudiantes dominan la forma en que los alumnos afrontan el aprendizaje, los perfiles de motivación que activan, las diferentes estrategias que aplican y, por tanto, el nivel de aprendizaje obtenido. Cada tipo de meta coadyuva a generar diferentes patrones motivacionales, cognitivos y comportamentales. Igualmente, ya Dweck y Elliot (1983) habían sugerido que en lo relacionado con el éxito era preciso delimitar dos instancias respecto a la motivación: la predisposición hacia la superación personal y profesional que lleva a la decisión de adquirir más conocimiento; y la necesidad de alcanzar un reconocimiento externo.

Los investigadores opinan que las dos consideraciones podrían ocurrir, puesto que el individuo puede sentir la necesidad de capacitarse aún más y sentirse orgulloso; pero, por otro lado, también sentir satisfacción interna cuando su trabajo o sus niveles de competencia son evaluados positivamente. De allí que, para obtener sus metas, de acuerdo con lo expuesto por Zimmerman (2013), los estudiantes “activan y sostienen cogniciones, sentimientos y comportamientos que se orientan sistemáticamente hacia la consecución de sus metas” (p. 142).

Según la Agencia de Calidad de la Educación (2019), las expectativas de los estudiantes “remiten al nivel educativo máximo que creen que lograrán en el futuro. Estas expectativas no solo se ven influenciadas por un análisis de las habilidades e intereses personales, sino que también por el entorno familiar y escolar” (p. 1). En este sentido, Iovu et al. (2016) relacionan que las perspectivas se generan en función de los sueños y deseos que el adolescente anhela. De igual forma, Schmidt et al. (2016) complementan que se van generando de forma intensa y generalmente están vinculadas al entorno en que se vive. Vale decir, aspectos económicos y sociales en los cuales están insertos los estudiantes, su género, y las características internas de cada estudiante, entre otros.

Respecto a los intereses-valores y, de acuerdo con el pensamiento de Marchesi (2020), existe una variada gama de agentes que intervienen en la predisposición del estudiante hacia el aprendizaje: cognitivos,

familiares, emocionales, motivacionales, intereses, valores, pares, docentes, escuela, entre otros. Sin embargo, el autor citado asume que el interés es el principio de todo aprendizaje, pues, anclado en él, la motivación encuentra sentido y más aún cuando se cuenta con un docente que asume su compromiso educativo al poner en práctica las mejores estrategias didácticas, de forma tal que despierte la capacidad cognitiva del discente. Esto lleva a recordar la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, la cual subraya la importancia de que haya una predisposición, un entusiasmo o actitud positiva por parte del estudiante para que se genere un aprendizaje verdaderamente significativo.

Otra concepción es la de Rabino Oliver y Serra Desfilis (2018), respecto a los intereses y valores en la adolescencia. Para las autoras esta etapa refleja el paso de una autoconcepción de sí mismo, condicionada en mucho por los valores que los padres han transmitido durante la niñez; es una especie de construcción personal tomando como referente vital la fuerza que ejerce la familia, así como la relación con sus pares, docentes y la propia sociedad. Los valores definen una forma de vida, la cual permite distinguir entre lo bueno y lo malo, lo que se debe aceptar y lo que se debe rechazar, el camino a seguir y el que se debe evitar.

Es de entender, como lo señala Sellan Naula (2017), que la motivación no es un proceso netamente afectivo, pero tampoco netamente cognoscitivo. El ser humano despliega nociones de lo que necesita y desea saber, y en función de ello planea actividades para el logro y satisfacción que le permita alcanzar sus metas. Anteriormente se le daba demasiada importancia al aspecto cognoscitivo, olvidándose de la parte afectiva, así, el estudiante era visto simplemente como un cerebro. Ahora, se reconoce al adolescente como un ser integral que trata de precisar qué elementos se enmarcan dentro de eso que llamamos aprendizaje, por lo que también se debe considerar la parte emocional-afectiva del adolescente.

Ya lo había señalado Freire (1998):

Al momento de enseñar el docente debe tener en cuenta la parte emocional, este no puede imaginar lo que puede llegar a representar en la vida de un estudiante un simple gesto del profesor. No se es mejor profesor cuanto más severo, más frío, más distante sea el docente en su trato con los alumnos. Al momento de enseñar, la afectividad no está excluida de la cognoscibilidad. (p. 135)

Esta anotación de Freire advierte sobre el nivel de preparación que debe poseer el docente en el ámbito de la psicología, pues le permite descifrar las diferencias particulares de sus estudiantes y encauzar el mejor camino o método en pro del desarrollo de su carácter y personalidad. De allí la importancia del aporte de Taroco (2018) al observar que la función del docente debe abocarse a ambientar el proceso educativo, a preparar espacios adecuados, idóneos para que los estudiantes puedan construir sus conocimientos en términos de responsabilidad y autonomía.

Las consideraciones que se han venido desarrollando pretenden sentar bases teóricas para sustentar un estudio cuyo objetivo principal es el de analizar el nivel de motivación que presentan los adolescentes, tomando en consideración las dimensiones: metas, expectativas y valores-intereses, por el proceso de aprendizaje. Este estudio, a su vez, presenta resultados parciales por cuanto está comprendido dentro de una investigación de mayor alcance poblacional, la cual se está desarrollando.

METODOLOGÍA

La presente investigación se enmarca dentro de un enfoque cuantitativo. El tipo de investigación es descriptivo; es un trabajo de campo transeccional. Es descriptivo porque, según Hernández et al. (2014), tales estudios “buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis”. (p. 92). Es de campo porque la recolección de datos se hace directamente de los sujetos investigados, sin manipular la variable. Es transeccional porque los datos se recogen en un solo momento; su objetivo es la descripción de las variables y analizar su incidencia en la situación que se estudia.

Se utilizó como técnica de recolección de datos la encuesta y como instrumento el cuestionario para medir la actitud de los adolescentes en cuanto a su nivel de motivación para el aprendizaje, según las dimensiones: metas, expectativas y valores-intereses. El cuestionario se construyó siguiendo la escala Likert. Consta de 6 preguntas, con opciones que van en término descendente desde: totalmente de acuerdo, de acuerdo, indiferente, totalmente en desacuerdo.

En cuanto a la operacionalización de la variable motivación, se desglosa en metas, expectativas e intereses-valores. De igual forma, la validación del instrumento estuvo a cargo de tres expertos quienes dieron su aprobación.

La población está constituida por 540 estudiantes adolescentes pertenecientes a seis instituciones educativas ecuatorianas. La encuesta fue aplicada en línea, y la misma fue respondida por el 75 % de la población, por lo cual se estableció una muestra de 405 estudiantes adolescentes. Se trata de estudiantes cuyas edades están comprendidas entre 12 y 15 años, y cursantes del octavo, noveno y décimo grado de educación básica superior. Queda explícito que se pasó comunicación a los padres y representantes de los adolescentes respecto a la intencionalidad de esta encuesta y ellos dieron su visto bueno.

Por otra parte, es menester indicar que, siendo la educación el proyecto ético más importante de la humanidad, cobra distinción el hecho de realizar una investigación que estudie la motivación en sus dimensiones: metas, expectativas e intereses-valores, por cuanto redundaría en un acto que procura el mejoramiento del proceso de aprendizaje como motor en la adquisición de conocimientos, habilidades, competencias y valores.

RESULTADOS

Respecto a las metas:

Como puede observarse en la Tabla 1, ante la pregunta referida a ¿una de las cosas que más le mueven a estudiar es lo bien que se siente en sacar buenas notas y otros lo ven?, el 56,5 % de los encuestados se ubica en las opciones de acuerdo y totalmente de acuerdo. Esto demuestra que una mayoría relativa se inclina por la motivación a aprender, incrementar sus conocimientos a través de un aprendizaje significativo, lo cual de alguna manera se refleja al sacar buenas calificaciones y el deseo de ser reconocido por los demás. La moda se ubica en la opción “de acuerdo”, es la respuesta que más se repite, siendo, a su vez, reforzada por las opiniones que se inclinan por la opción “totalmente de acuerdo”.

TABLA 1
Motivación respecto a metas

Alternativas de respuestas	N.º de adolescentes encuestados	Valor relativo %
Totalmente de acuerdo	82	20,30
De acuerdo	147	36,20
Indiferente	122	30,00
Totalmente en desacuerdo	54	13,50
Total	405	100

Investigadores 2021.

Esto está en sintonía con lo expuesto por Dweck y Elliot (1983), quienes advirtieron que en lo relacionado con el éxito era preciso distinguir dos instancias respecto a la motivación: la meta de superación personal

y profesional que lleva al deseo de adquirir más conocimiento, más competencias, y la de alcanzar un reconocimiento externo.

Hay un 13,5 % que está totalmente en desacuerdo, y a un 30 % le es indiferente tal aseveración; en este sentido, es menester que los docentes motiven a sus estudiantes a sacar buenas notas y que las mismas sean un reflejo de la comprensión de un aprendizaje significativo. Es una proporción que no puede pasar desapercibida.

Asimismo, respecto a la pregunta: ¿prefiere preguntar o pedir ayuda al profesor cuando no sabe algo antes que quedarse callado, porque al recibir contestación aprende más y mejor?, en la Tabla 2 se observa que el 58,40 % está de acuerdo y totalmente de acuerdo, esto significa que una mayoría relativa se inclina hacia una motivación de lograr metas vinculadas con el aprendizaje de los contenidos de las diferentes asignaturas; es decir, se preocupan por entrar en contacto con el profesor a fin de descartar dudas y posesionarse de conocimiento.

TABLA 2
Motivación respecto a metas

Alternativas de respuestas	N.º de adolescentes encuestados	Valor relativo %
Totalmente de acuerdo	88	21,70
De acuerdo	149	36,70
Indiferente	117	29,00
Totalmente en desacuerdo	51	12,60
Total	405	100

Investigadores 2021.

Esta percepción está en sintonía con lo expuesto por Chiecher (2017) cuando admite que las metas a obtener, planificadas por los estudiantes, dominan la forma en que los alumnos afrontan el aprendizaje, los perfiles de motivación que activan, las diferentes estrategias que aplican y, por tanto, el nivel de aprendizaje obtenido. La moda se ubica en la opción “de acuerdo” y es reforzada por las respuestas inherentes a la opción “totalmente de acuerdo”.

El 41,6 % restante se aglutina alrededor de las opciones indiferente y totalmente en desacuerdo, de esta manera se estima que los docentes deben estar atentos a que todos sus alumnos comprendan el significado e importancia del proceso de aprendizaje en sus vidas y proponerse metas vinculadas a un proyecto de vida útil.

En relación a la motivación en correspondencia con sus expectativas, cuando se le preguntó al grupo encuestado sobre ¿Le atrae tener que hacer cosas que le resulten nuevas porque, aunque a veces le salgan mal, aumenta su nivel cognitivo?, en la Tabla 3 se observa que el 82,1 % se adhirió a las opciones de acuerdo y totalmente de acuerdo. Esta respuesta demuestra que el adolescente tiene expectativas respecto a lo que él desea ser, sueña con aprender cosas novedosas, distintas, que le estimulen la curiosidad, porque sabe que así puede concretar sus anhelos de alcanzar un alto nivel educativo. Se trata de una motivación intrínseca.

TABLA 3
Motivación respecto a expectativas

Alternativas de respuestas	N.º de adolescentes encuestados	Valor relativo %
Totalmente de acuerdo	137	33,80
De acuerdo	196	48,30
Indiferente	43	10,70
Totalmente en desacuerdo	29	7,20
Total	405	100

Investigadores 2021.

Esta percepción del grupo investigado está a tono con la opinión de Schmidt et al. (2016), quienes asumen que las expectativas se van generando de forma intensa, vertiginosa y generalmente están vinculadas al entorno en que se vive. Vale decir, aspectos económicos y sociales en los cuales están insertos los estudiantes, su género, y las características internas de cada estudiante, entre otros aspectos. El 17,9 % se acopla a las opciones totalmente en desacuerdo e indiferente.

Igualmente, respecto a la pregunta: ¿a pesar de que sus errores hagan que un profesor o profesora no le aprecien, no se suele desanimar y sigue esforzándose en aprender?, los encuestados respondieron así: el 72,9 % gira alrededor de las opciones de acuerdo y totalmente de acuerdo. Vale decir, el grupo encuestado considera que a pesar de percibir que no es considerado por sus profesores, se siente comprometido con sus expectativas y estudiando para aprender (ver Tabla 4). La moda se ubica en la opción “de acuerdo”, viéndose reforzada por la alternativa “totalmente de acuerdo”.

TABLA 4
Motivación respecto a expectativas

Alternativas de respuestas	N.º de adolescentes encuestados	Valor relativo %
Totalmente de acuerdo	135	33,30
De acuerdo	160	39,60
Indiferente	63	15,50
Totalmente en desacuerdo	47	11,60
Total	405	100

Investigadores 2021.

Eso hace inferir que los adolescentes tienen expectativas de futuro, y que, a pesar de los obstáculos, la única manera de salir adelante y ser alguien en la vida es estudiando y preparándose. Son sus expectativas las que actúan como motivadoras intrínsecas de sus deseos y anhelos. Es conveniente destacar como perjudica la percepción de un estudiante respecto al trato que le brindan sus profesores. Tal situación está en consonancia con lo advertido por Freire (1998), en referencia a que el docente debe considerar la parte emocional de sus educandos, ya que un simple gesto del mismo puede ser una señal de interpretación negativa por parte del alumno, lo cual es desmotivador.

En referencia a la motivación que hace hincapié en sus valores- intereses, cuando se le preguntó a los encuestados ¿Es de los que estudian no solo para aprobar, sino que se esfuerza por comprender y aprender, porque lo que se enseña en general es útil? (ver tabla 5), el 59,4 % considera que está de acuerdo y totalmente de acuerdo.

TABLA 5
Motivación respecto a valores-intereses

Alternativas de respuestas	N.º de adolescentes encuestados	Valor relativo %
Totalmente de acuerdo	82	20,30
De acuerdo	158	39,10
Indiferente	133	32,90
Totalmente en desacuerdo	32	7,70
Total	405	100

Investigadores 2021.

Esto demuestra que hay un interés por parte del alumnado por aprender, y en ello pone todo su empeño. Percibe que aquello que sus profesores le conversan es interesante; que las reflexiones estimulantes que hacen respecto al conocimiento les atrae, por la utilidad social que comporta. Ya, el hecho mismo de reflexionar refleja un valor de inestimable importancia. Se reflexiona acerca de las bondades que tiene el conocimiento en la vida de ellos como personas y para la sociedad en la cual actúan. La moda se ubica en la opción “de acuerdo” y es reforzada por la opción “totalmente de acuerdo”.

Acá se está ante una motivación externa e interna que originan un interés y consolidan una apreciación de valor que comienza con las lecciones desde el hogar. Tal opinión de los encuestados está en correspondencia con lo emitido por Rabino Oliver y Serra Desfilis (2018), respecto a que esta etapa (adolescencia) refleja el paso de una autoconcepción de sí mismo, condicionada en mucho por los valores que los padres han transmitido durante la niñez, asumiendo lo captado, pero reconfigurándolo en una construcción propia; y por la robustez de la estructura familiar como referente vital, la fuerza que ejerce la relación con los pares, docentes y la propia sociedad.

Igualmente, El 40,6 % de los encuestados se adhiere a las opciones totalmente en desacuerdo e indiferente. Esta situación debe ser observada con mucha preocupación por los docentes a los efectos de reconfigurar sus estrategias de motivación, el rol del docente está en constituirse en el principal animador del proceso educativo.

Igualmente, en la pregunta referida a: ¿normalmente se esfuerza más cuando ve que lo que tiene que aprender puede servirle para ayudar a otros?, en la tabla 6 se puede observar que el 63,3 % gira alrededor de las opciones “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo”. Se denota un interés por el aprendizaje en función de una cualidad de servicio, de solidaridad, lo cual demuestra, además, la convicción acerca de la práctica de valores.

TABLA 6
Motivación respecto a valores-intereses

Alternativas de respuestas	N.º de adolescentes encuestados	Valor relativo %
Totalmente de acuerdo	86	21,30
De acuerdo	170	42,00
Indiferente	111	27,50
Totalmente en desacuerdo	38	9,20
Total	405	100.00

Investigadores 2021.

Estos se aprenden en el hogar y se reafirman en la escuela. Es gratificante el hecho de querer prepararse para servir a su colectividad, tal acción otorga reconocimiento social y una valoración sobre sí mismo. La

moda se ubica en la opción “de acuerdo”. No obstante, se nota que un 36,7 % de los encuestados se ubica en las opciones “indiferente” y “totalmente en desacuerdo”, situación que debe ser motivo de alerta en los profesores.

CONCLUSIONES

Luego de haberse realizado el análisis correspondiente a los datos obtenidos en la aplicación de la encuesta, se puede afirmar que el tipo de motivación que prima en los adolescentes es el relacionado con sus expectativas. Vale decir, la motivación que nace de sí mismos, en la comprensión de que sus sueños serán realizados si ponen todo su empeño en lograrlo y, en ese derrotero, delinean sus estrategias de acción. En efecto, el promedio de los resultados estadísticos en las preguntas formuladas, para la dimensión expectativas, refleja un valor de 77,5 %, en las opciones de acuerdo y totalmente de acuerdo.

Es decir, si se suman los valores absolutos de las dos preguntas referidas a cada dimensión —léase metas, expectativas e intereses-valores—, y se determinan valores relativos, en referencia a las opciones “totalmente de acuerdo” y “de acuerdo”, el resultado es el señalado respecto a las expectativas. En segundo término, está la motivación referida a intereses-valores, aspecto de importante reconocimiento porque denota un aprendizaje que se suscita desde el hogar y se reafirma en la escuela y en las interrelaciones que mantienen con sus pares, profesores y la comunidad en general. El valor promedio, siguiendo el mismo proceso, de esta dimensión se ubica en 61,3 %. En tercer lugar, se tiene a la motivación referida a las metas, cuyo valor promedio se sitúa en 57,47 %. La moda se sitúa alrededor de la opción “de acuerdo”.

Es de hacer notar que, en promedio, existe para la dimensión metas un valor de 42,53 % que le es indiferente o está totalmente en desacuerdo con este tipo de motivación. Asimismo, respecto a la dimensión expectativas, el 22,5 % de los encuestados se adhirió a las opciones mencionadas, y concerniente a la dimensión interés-valores el 38,7 % también se sumó a tales opciones. Esta situación no debe pasar desapercibida por los docentes ni por las autoridades educativas de las instituciones. En tal sentido, se hace necesario una evaluación de las estrategias motivacionales, puestas en práctica por los docentes.

REFERENCIAS

- Abitz, M., Nielsen, R. D., Jones, E. G., Laursen, H., Graem, N., & Pakkenberg, B. (2007). Excess of Neurons in the Human Newborn Mediodorsal Thalamus Compared with That of the Adult. *Cerebral Cortex*, 17(11), 2573-2578. <https://doi.org/10.1093/cercor/bhl163>
- Agencia de Calidad de la Educación (2019). Expectativas educativas. Factores asociados a mejores Resultados Educativos 2018. https://archivos.agenciaeducacion.cl/Expectativas_educativas.pdf
- Almaguer Cantó, A. (2012). Propuesta de actividades encaminadas a la preparación de adolescentes para los cambios biológicos de la pubertad y su repercusión psicológica. *Eumed.net*. <https://www.eumed.net/libros-gratis/2011/d/1057/indice.htm>
- Ames, C. (1992). Achievement Goals, Motivational Climate, and Motivational Processes. En G. Roberts (Ed.), *Motivation in Sport and Exercise* (pp. 161-176). Human Kinetics Publishers.
- Amores Valencia, A. J. (2020). Las nuevas tecnologías como factor de motivación. Posibilidades y pautas para la educación secundaria. *Campus Educación. Revista Digital Docente*, 4(16), 39-44. <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/16/files/assets/basic-html/page-1.html>
- Castro, Y., Puentes, A., & Guerrero, E. (2019). Factores que intervienen en la motivación durante la adolescencia y su influencia en el ámbito escolar. <https://alejandria.poligran.edu.co/handle/10823/1276>
- Chiecher, A. C. (2017). Metas y contextos de aprendizaje. Un estudio con alumnos del primer año de carreras de ingeniería. *Innovación Educativa*, 17(74), 61-80. <https://www.ipn.mx/innovacion/abstracts/ie-74/ie-74-a3.html>

- De Caro, D. (2013). El estudio del cerebro adolescente: contribuciones para la psicología del desarrollo. V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XX Jornadas de Investigación. Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Argentina.
- Dweck, C. S., & Elliott, E. S. (1983). Achievement Motivation. In P. H. Mussen (Gen. Ed.), & E. M. Hetherington (Ed.), *Handbook of Child Psychology* (Vol. 4, pp. 643-691). Wiley. [https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1670905](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1670905)
- Estrada, L. (2018). Motivación y Emoción. Fundación Universitaria del Área Andina.
- Freire, P (1998). *Pedagogía de la Autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Editorial Siglo xxi.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [unicef]. (2020). ¿Qué es la adolescencia? <https://www.unicef.org/uruguay/que-es-la-adolescencia>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill.
- Iovu, M., Haragus, P., & Roth, M. (2016). Constructing future expectations in adolescence: relation to individual characteristics and ecological assets in family and friends. *International Journal of adolescence and Youth*, 23(1). <https://doi.org/10.1080/02673843.2016.1247007>
- Marchesi, A. (1 de marzo 2020). Aprendizaje: la clave está en el interés. *Eduforics*. <https://www.eduforics.com/es/aprendizaje-la-clave-esta-en-el-interes/>
- Nordeen, K. W., & Nordeen, E. J. (2004). Synaptic and molecular mechanisms regulating plasticity during early learning. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1016, 416-437. <https://doi.org/10.1196/annals.1298.018>
- Palmero Cantero, F., Guerrero Rodríguez, C., Gómez Iñiguez, C., Carpi Ballester, A., & Gorayeb, R. (2011). *Manual de teoría emocionales y motivacionales*. Publications de la Universitat Jaume I.
- Rabino Oliver, R., & Serra Desfilis, E. (2018). Los valores en los adolescentes actuales: Una mirada diferente para los educadores. ACCI: Asociación Cultural y Científica Iberoamericana.
- Rohlfs Domínguez, P. (2016). Desarrollo del sistema nervioso humano. Perspectiva general del estadio prenatal hasta 2013. *Revista Internacional de Psicología*, 15(1). 1-50. <https://doi.org/10.33670/18181023.v15i01.172>
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychological Association*, 55(1), 68-78. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Rubio Sánchez, T. (2016). *Recursos Humanos, Dirección y gestión de personas en las organizaciones*. Octaedro.
- Sellan Naula, M. E. (2017). Importancia de la motivación en el aprendizaje. *Revista electrónica Sinergias Educativas*, 2(1). <https://doi.org/10.37954/se.v2i1.20>
- Schmidt, C. J., Pierce, J., & Stoddard, S (2016). The mediating effect of future expectations on the relationship between neighborhood context and adolescent bullying perpetration. *Journal of Community Psychology*, 44(2), 232–248. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1002/jcop.21761>
- Sousa, D. (2016). La fisiología del cerebro. En D. Sousa (Ed.), *Neurociencia educativa, mente cerebro y educación* (Pp. 19-46). Narcea Ediciones.
- Taroco, P (2018). El rol del docente como promotor de la motivación en los estudiantes a través de la autorregulación. [Trabajo final de grado. Universidad de la República. Uruguay]. <https://sifp.psico.edu.uy/el-rol-del-docente-como-promotor-de-la-motivaci%C3%B3n-en-los-estudiantes-trav%C3%A9s-de-la-autorregulaci%C3%B3n>
- Tapia, J. (2005). Motivaciones, expectativas y valores-intereses relacionados con el aprendizaje: el cuestionario MEVA. *Psico thema*, 17(3), 404-411. <https://www.redalyc.org/pdf/727/72717307.pdf>
- Zatorre, R. J., Fields, R. D., & Johansen-Berg, H. (2012). Plasticity in gray and white: Neuroimaging changes in brain structure during learning. *Nature Neuroscience*, 15(4), 528-536. <https://doi.org/10.1038/nn.3045>
- Zimmerman, B. (2013). *From Cognitive Modeling to Self-Regulation: A Social*