

Estrategia metodológica para el desarrollo de la motivación académica de los estudiantes de primero de bachillerato frente a la nueva normalidad

Methodological Strategy for the Development of Academic Motivation of First-year High School Students in the Face of the New Normal

Luz María Zambrano Rodríguez 

Estudiante de Posgrado

Maestría Académica con Trayectoria Profesional en Educación, Mención Innovación y Liderazgo Educativo

Instituto de Posgrado, Universidad Técnica de Manabí, Ecuador

luzma.zambrano@educacion.gob.ec

Olmedo Daniel Farfán Casanova 

Universidad Técnica de Manabí, Ecuador

daniel.farfan@utm.edu.ec

Jimmy Manuel Zambrano Acosta 

Docente Investigador Titular Principal I

Departamento de Posgrado

Universidad Técnica de Manabí, Ecuador

jimmy.zambrano@utm.edu.ec

Fecha de enviado: 21/11/2022

Fecha de aprobado: 19/01/2023

RESUMEN: La desmotivación académica es un factor determinante en el riesgo de deserción escolar, impide que el estudiante mantenga una conducta orientada al logro estudiantil, presente baja autoestima y formación de autoconcepto erróneo; lo cual se puso de manifiesto ante los cambios en el contexto educativo a consecuencia de la Covid-19. Frente a la desmotivación académica mostrada por los estudiantes al retornar a clases presenciales se planteó como objetivo de la investigación: diseñar una estrategia metodológica para el desarrollo de la motivación académica de los estudiantes frente a la nueva normalidad. La muestra fue de 126 estudiantes, el enfoque de la investigación es mixto. El método empleado fue la encuesta, cuyos resultados muestran que el 54,76% de los estudiantes se sienten desmotivados a continuar sus estudios. En base a los resultados obtenidos se diseñó una estrategia metodológica para el desarrollo de la motivación académica de los estudiantes.

PALABRAS CLAVE: motivación académica; estrategia metodológica; aprendizaje cooperativo; trabajo colaborativo; rendimiento académico.

ABSTRACT: Academic demotivation is a determining factor in the risk of dropping out of school, it prevents the student from maintaining a behavior oriented to student achievement, low self-esteem and the formation of an erroneous self-concept; which became evident in the face of the changes in the educational context as a result of Covid-19. In view of the academic demotivation shown by the students when returning to face-to-face classes, the objective of the research was to design a methodological strategy for the development of the students' academic motivation in the face of the new normality. The sample consisted of 126 students, and the research approach was mixed. The method used was the survey, the results of which show that 54.76% of the students feel unmotivated to continue their studies. Based on the results obtained, a methodological strategy was designed for the development of students' academic motivation.

KEYWORDS: academic motivation; methodological strategy; cooperative learning; collaborative work; academic performance.

La pandemia de la COVID-19 trajo consigo grandes cambios en la forma en que se percibían las cosas; uno de estos cambios se evidenció en el área de la educación, donde se pudo comprobar que un salón de clases no lo conforman las paredes ni los pupitres, un verdadero salón de clases lo constituyen las personas y las interrelaciones entre cada uno de los que forman parte de una clase.

La realidad educativa del contexto pandémico obligó de manera literal a pasar de la presencialidad a la virtualidad en un abrir y cerrar de ojos, al compartir la intimidad de los hogares mediante una pantalla digital. Justo en este momento, se hizo imprescindible el empleo de estrategias metodológicas que sean factibles en entornos virtuales con el fin de que el proceso de enseñanza aprendizaje se dé de la mejor manera posible, para garantizar la continuidad del proceso educativo. Fueron de gran ayuda en el contexto pandémico las plataformas virtuales como el TEAMS, que dicho sea de paso fue proporcionada por el Ministerio de Educación de Ecuador, el Zoom, WhatsApp, entre otros.

Por otro lado, «toda esta revolución educativa, permitió a los docentes plantearse nuevos retos y perspectivas en este ámbito, que les ayuden a mantener en los educandos la motivación académica por continuar los estudios» (Drozdikova et al., 2021, p. 2). Esto, sin duda alguna, constituyó una de las problemáticas más sustanciales del proceso de enseñanza-aprendizaje, más aún en tiempos de pandemia, donde muchos de los estudiantes no se pudieron conectar a clases virtuales por no poseer un equipo tecnológico y/o acceso al Internet, lo cual los desmotivaba y le hacía

pensar muchas veces en no continuar con sus estudios.

Los estudiantes han vuelto al salón de clases después de dos años de estar en el contexto pandémico, con un estado de ánimo que denota una baja motivación académica frente a las actividades escolares, siendo este el principal problema o necesidad identificada, lo cual repercute en el desempeño académico de los educandos. De allí la importancia de mantener a los alumnos motivados y enfocados en el cumplimiento de sus objetivos académicos, ya que la motivación académica es el conjunto de creencias que el estudiante domina con respecto a sus objetivos y fines, razonando la interpretación referente a la persistencia en su conducta. Se toma en consideración que el interés y la persistencia son elementos de la voluntad que mantienen la motivación e inciden a su vez en la concentración y disposición del estudiante frente a las actividades escolares (Usán & Salavera, 2018).

Frente a la necesidad de que los estudiantes mejoren su motivación académica en el nuevo contexto del retorno a las clases presenciales con el 100 % de aforo, y que dicha motivación se refleje de manera positiva en su rendimiento académico y permanencia en el proceso educativo, se llevó a cabo la presente investigación con el objetivo de diseñar una estrategia metodológica para el desarrollo de la motivación académica de los estudiantes de Primero de Bachillerato de la Unidad Educativa “Emilio Bowen Roggiero” durante la nueva normalidad.

Argumentación teórica

En la actualidad, es común hablar de la nueva normalidad, por tanto, es importante aclarar a qué se hace alusión cuando se usa este término. Cuando se habla de «nueva normalidad» se hace referencia a una expresión que fue introducida en el año 2008 para referirse a condiciones ocasionadas por la crisis financiera y a la enorme recesión mundial que tuvo su origen en los Estados Unidos. Sin embargo, este término ha vuelto a emplearse para hacer referencia al retorno a las actividades cotidianas luego de la pandemia de la COVID-19, pero bajo un nuevo esquema (Zerón, 2020).

En este retorno a clases presenciales los estudiantes se muestran desmotivados frente a las actividades escolares lo que incide en su desempeño académico. Para comprender mejor el significado de la motivación se debe analizar desde su etimología, donde el término motivación se deriva del verbo latino *moveré*, cuyo significado es mover, de allí se puede deducir que la motivación es la necesidad de estimular la conducta direccionándola hacia la meta planteada. Su estudio ha sido ampliamente abordado, en un principio desde el campo de la psicología (Diouf, 2020) y de a poco se ha extendido a todas las áreas, incluida la educación.

Hay que tener presente cuando se habla de motivación académica, que esta está ligada a la forma en que el estudiante proyecta sus metas académicas y cómo dispone las tareas necesarias para alcanzar dicho fin, en consideración al sacrificio que ello implica. Cada estudiante posee características individuales y los docentes deben procurar identificarlas ya que eso les permitirá poder construir tareas y clases

que permitan aumentar el interés y la motivación (Durán et al., 2021). De hecho, es necesario comprender la motivación académica como una conducta orientada al logro estudiantil, la cual puede englobar algunos elementos importantes relacionados con la autoestima y el autoconcepto que permitan la permanencia del estudiante en el proceso educativo, ya que, por el contrario, la desmotivación afecta el rendimiento académico y se convierte en un factor de riesgo de deserción escolar (Pereira & Vidal, 2020).

La motivación académica es trascendental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tal como plantea Diouf (2020) cuando señala que:

El factor motivacional se considera un concepto clave en cualquier teoría pedagógica, puesto que no se puede concebir el aprendizaje sin la motivación. En términos generales, se puede afirmar que la motivación la configuran todas aquellas razones que impulsan a una persona a hacer algo. (p. 6)

Es necesario indicar que la motivación académica se clasifica en intrínseca y extrínseca, dependiendo de la fuente de donde proviene dicha motivación, lo cual es importante tener en consideración por la relevancia que representa en el proceso educativo, como señala Diouf (2020):

La motivación intrínseca proviene del interés personal del individuo que aprende, en cambio; la motivación extrínseca viene de factores externos como los premios, los diplomas, o las perspectivas de empleo. La motivación es una consideración muy importante de tener en cuenta al momento de despertar el interés por aprender, la forma en que lo realiza y el rendimiento del estudiante. (p.6)

Luz María Zambrano Rodríguez, Olmedo Daniel Farfán Casanova, Jimmy Manuel Zambrano Acosta

De acuerdo al perfil de salida del bachiller del Ministerio de Educación del Ecuador, la motivación para aprender es primordial, ya que las universidades consideran relevante la característica de automotivación como una de las más importantes del perfil, la misma que junto con las destrezas básicas de investigación abren las puertas hacia la innovación, ayuda a formar personas visionarias, apasionadas por innovar y emprender (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016).

La Ley Orgánica Educación Intercultural (LOEI) hace referencia a la motivación en el ámbito educativo, en donde en el artículo 2 literal q señala que:

Se promueve el esfuerzo individual y la motivación a las personas para el aprendizaje, así como el reconocimiento y valoración del profesorado, la garantía del cumplimiento de sus derechos y el apoyo a su tarea, como factor esencial de calidad de la educación. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2017, p. 13)

Para asegurar la calidad educativa que hace mención la LOEI es prioritario que los docentes dirijan sus esfuerzos hacia a la permanencia de los estudiantes en su proceso educativo, donde el estudiante asuma un sentido de pertenencia por la institución de educación donde cursa sus estudios; al mostrar así mismo, intención y acción de mantenerse y culminar con éxito su proceso académico (Díaz, 2022).

Para consolidar dicha permanencia de los estudiantes en el proceso académico es indispensable que las instituciones educativas creen estrategias enfocadas en la disminución del riesgo de deserción escolar en los estudiantes y fortalezcan así mismo su

permanencia en el sistema educativo (Rueda et al., 2020) fortaleciendo el desarrollo de la motivación académica.

Los docentes son los llamados a identificar los factores que pudiesen interferir en el rendimiento académico y plantear estrategias que permitan incrementar la motivación académica en los educandos, ya que dicha motivación garantizará la permanencia de los mismos en el ámbito educativo. Como indican Wasityastuti et al. (2018) «para lograr un buen rendimiento académico y a la vez un predictor de continuidad en el proceso educativo, profesión u ocupación, es importante tener en consideración la alta motivación académica en los estudiantes» (p. 24).

En este contexto, es relevante la creación de estrategias metodológicas por parte del docente, ya que estas van a permitir incrementar el nivel de motivación académica de los estudiantes y mejorar su rendimiento académico. La estrategia metodológica es un procedimiento pedagógico enfocado ante todo en la orientación del aprendizaje, es un recurso que utiliza el docente para llevar a efecto los propósitos planeados que le permita alcanzar la aceptación y apropiación de las innovaciones pedagógicas previstas, derivadas de la experiencia didáctica aplicada en diferentes contextos áulicos (Gutiérrez et al., 2018).

En este sentido, Medina (2017) establece que «las estrategias metodológicas permiten identificar principios, criterios y procedimientos que configuran la forma de actuar del docente en relación con la programación, implementación y evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje» (p. 74). Las estrategias de aprendizaje que diseña el docente, mediante un

Luz María Zambrano Rodríguez, Olmedo Daniel Farfán Casanova, Jimmy Manuel Zambrano Acosta

conjunto de actividades a realizar dentro y fuera del aula, permitirán al estudiante desarrollar habilidades, destrezas, actitudes y valores mediante la utilización de los contenidos y métodos como medio para alcanzar los objetivos (Medina, 2017), ya sea en el trabajo individual o de manera coordinada con sus pares.

Cuando se realiza un trabajo entre pares se debe tomar en consideración lo que indica la Teoría del Aprendizaje Colaborativo (AC), la cual es considerada como la expresión más representativa del socio-constructivismo educativo. Pero, en realidad, no es una teoría indivisible e inseparable en sus componentes, por el contrario, está compuesta por un conjunto de líneas teóricas que destacan el valor constructivo de la interacción sociocognitiva y de la coordinación entre aprendices, participantes o integrantes de un grupo (Roselli, 2011).

El AC es, sin lugar a dudas, un proceso social en el que, a partir del trabajo en conjunto y del establecimiento de metas colectivas, se genera la construcción de conocimientos; dándose de esta manera una reciprocidad entre un grupo de personas que saben diferenciar y comparar sus diferentes puntos de vista, lo cual les permite concebir un proceso de edificación y consolidación del conocimiento (Galindo et al., 2012). Es importante acotar que, la Agenda Educativa Digital 2021-2025 hace referencia a la importancia del aprendizaje colaborativo como parte de una nueva forma de educación, la cual es producto del contexto post pandemia, donde la comunidad educativa debe aprovechar las mejores experiencias que esta emergencia dejó, permitiendo aprender de las dificultades y continuar con la adopción de tecnologías para generar capacidades que permitan una mayor

resiliencia del sistema educativo (Ministerio de Educación del Ecuador, 2021a).

Así mismo, es importante implementar el Trabajo Cooperativo (TC) en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los grupos de trabajo para potenciar el AC, ya que como señala Cortés (2021) «a través de la cooperación, se activan zonas del sistema de recompensa cerebral relacionados con la dopamina. Esta activación va a fomentar y favorecer el vínculo en el aula, las funciones ejecutivas y habilidades emocionales» (p. 95), lo cual coincide con lo planteado por Sandoval y Madriz (2022) quienes resaltan la necesidad de mantener los TC ya que permiten fomentar el aprendizaje y el desarrollo de habilidades sociales.

Tal como señala González (2019), el aprendizaje colaborativo permite a los estudiantes que participan dentro del grupo desarrollar competencias transversales, las cuales son necesarias tanto para el desarrollo profesional como para fortalecer en mayor profundidad y medida el aprendizaje y fomentar la capacidad innovadora y creativa. Entre las principales competencias se pueden nombrar las siguientes: motivación, planificación del tiempo, comunicación efectiva, solución de problemas, toma de decisiones, etc.

Los estudiantes se sienten más motivados a trabajar cuando lo hacen entre pares que cuando lo realizan de manera individual mediante el empleo de metodologías educativas tradicionales, como se pudo evidenciar mediante un estudio realizado por Méndez (2012), en donde comparó el cambio de motivación académica de un grupo de estudiantes mediante la aplicación del aprendizaje cooperativo y un grupo control, se pudo comprobar que dichos

Luz María Zambrano Rodríguez, Olmedo Daniel Farfán Casanova, Jimmy Manuel Zambrano Acosta

estudiantes se mostraron más motivados por los estudios después de la experiencia realizada, mientras que el grupo de estudiantes en los cuales empleó metodología tradicional no reflejaron estos cambios, incluso se mostraron más desmotivados. Lo anterior coincide con las conclusiones presentadas por Saavedra (2019) donde señala que el aprendizaje cooperativo está correlacionado de forma positiva y altamente significativa con la motivación académica, por tanto, a mayor aprendizaje cooperativo mayor motivación académica en los estudiantes.

Métodos

El enfoque de investigación utilizado es mixto; la parte cualitativa es de carácter descriptivo en relación a la interpretación de los datos y el planteamiento de la problemática; por su parte, el aspecto cuantitativo se realizó en función de la interpretación y análisis numéricos de los aspectos cualitativos de la realidad encontrada en las dos variables estudiadas: la variable dependiente (motivación académica) y la variable independiente (estrategia metodológica).

La población de estudio estuvo compuesta por 160 estudiantes de Primero BGU (Bachillerato General Unificado) de la Unidad Educativa "Emilio Bowen Roggiero" de la ciudad de Manta, provincia de Manabí, Ecuador. El muestreo fue no probabilístico por conveniencia, ya que se seleccionó una muestra de 126 estudiantes con edades comprendidas entre 14 y 18 años. El criterio de exclusión fue: estudiantes cuyos padres no dieron su consentimiento para que se les realicen las encuestas.

Para el desarrollo de la investigación se tuvo en consideración una serie de métodos

científicos, entre los que se destacan: el histórico-lógico, el analítico-sintético, el inductivo-deductivo, el hermenéutico y la modelación teórica conceptual, que permitieron establecer las conexiones existentes entre el problema de investigación, los objetivos y la estrategia metodológica planteada para desarrollar la motivación académica a partir de las bases teóricas consultadas. El método empírico empleado fue la encuesta, la cual permitió recabar información directa en el contexto de estudio, para ello se emplearon como instrumentos dos cuestionarios, los cuales se detallan a continuación:

- La Escala de Motivación Académica (EMA) que permitió identificar los aspectos motivantes de los estudiantes. Las variables analizadas son Motivación Intrínseca (MI) y Motivación Extrínseca (ME). Está compuesta de 20 ítems con una escala Likert de 7 puntos, donde 1 = Nada en absoluto y 7 = Totalmente.
- El Cuestionario de Motivación y Estrategias de Aprendizaje Forma Corta (MSLQ SF), es un instrumento de diagnóstico que considera ampliamente la parte cognitiva y motivacional de los estudiantes. El MSLQ SF fue validado en Santa Martha Colombia por Sabogal et al. (2011). Este cuestionario está compuesto por 40 ítems con una escala tipo Likert de cinco puntos, donde 1 = nunca y 5 = siempre. Estos ítems están organizados en dos factores para su mejor análisis y comprensión (motivación y estrategias de aprendizaje).

El método matemático-estadístico empleado fue la consulta a especialista, para lo cual se

contó con la opinión de diez especialistas que con su experticia y conocimientos aportaron favorablemente para la toma de decisiones referente a la estrategia metodológica planteada. Se empleó la estadística descriptiva para tabular y graficar los resultados, con la ayuda del programa Microsoft Excel 2019, el cual se utilizó para el análisis y visualización de los datos.

En base al constructo teórico analizado se procedió al desarrollo de la investigación, la misma se realizó por etapas; en primera instancia para la aplicación de los instrumentos (cuestionarios) se solicitó el permiso respectivo a la máxima autoridad de la institución educativa mediante una solicitud por escrito donde se adjuntaba una copia de los Test y el formato para la firma del consentimiento informado que constituía el permiso respectivo del padre o representante para poder aplicar dichos test.

Se informó a los representantes y estudiantes sobre el objetivo del trabajo de investigación y la importancia de su colaboración en el mismo; el consentimiento informado se envió con anterioridad a un total de 150 estudiantes, de los cuales 126 lo presentaron debidamente firmado; se procedió a la aplicación de los test de manera física en papel impreso, por cuanto no cuentan en su mayoría con herramientas tecnológicas, para ello se trabajó en grupos reducidos, brindando la información detallada sobre la estructura del instrumento y se les dio el tiempo prudencial para que contestaran de manera adecuada.

Se solicitó en la Secretaría información referente al promedio general por curso obtenido en las pruebas de diagnóstico inicial del año escolar durante cuatro periodos consecutivos de los estudiantes objetos de estudio, correspondiente a los años 2019 a 2022. Una vez obtenidos los resultados se procedió a tabularlos y analizarlos por medio del programa Microsoft Excel 2019. A continuación, se trabajó en la realización de una estrategia metodológica que permita desarrollar la motivación académica de los estudiantes, la cual consistió en la fusión de dos estilos de aprendizaje ya conocidos: AC y TC. Finalmente, se realizó la respectiva validación de la estrategia metodológica mediante la consulta a especialistas.

Resultados

El rendimiento académico de los estudiantes disminuyó considerablemente en el contexto de la nueva normalidad en relación a los años anteriores, como se puede evidenciar en la Tabla 1 donde se muestra un concentrado del promedio obtenido en la prueba diagnóstica en los cuatro paralelos estudiados. La prueba fue realizada al inicio de cada año escolar de cuatro años consecutivos. Los años tomados en consideración fueron Octavo, Noveno y Décimo de Educación General Básica (EGB) y Primero de Bachillerato General Unificado (BGU). Haciendo un barrido de los periodos escolares antes, durante y después de la pandemia de la COVID-19, se evidencian los siguientes resultados:

Luz María Zambrano Rodríguez, Olmedo Daniel Farfán Casanova, Jimmy Manuel Zambrano Acosta

Tabla 1. Pruebas de Diagnóstico Inicial del Año Escolar.

Paralelo	Octavo EGB (2019-2020)	Noveno EGB (2020-2021)	Décimo EGB (2021-2022)	Primero BGU (2022-2023)
A	8,02	7,87	8,04	6,45
B	8,35	7,92	8,10	7,02
C	8,15	8,05	7,82	6,80
D	8,12	7,90	7,95	6,74
Media	8,16	7,94	7,98	6,75

En consideración a lo planteado por Chaverri (2021), el rendimiento educativo se encuentra íntimamente relacionado con el índice de desarrollo social (IDS) del contexto donde los individuos residen. Por tanto, para la obtención de resultados educativos buenos no solo basta con depender del esfuerzo individual de cada persona, sino a su vez de las oportunidades que se le brinden, de los servicios con los que cuente y de los diferentes apoyos con los que se dispone en el contexto educativo.

En los resultados obtenidos en la aplicación de la EMA, con una escala de Likert de 7 puntos, donde 1 es Nada en Absoluto y 7 es totalmente, se puede observar que para la variable MI (Motivación Intrínseca), los estudiantes se muestran medianamente impulsados a estudiar por placer y/o satisfacción personal ante el hecho de probarse a sí mismo que pueden obtener logros en el ámbito educativo y aprender cosas nuevas. La preocupación se centra únicamente en el ítem 11 (Por el placer que me produce leer escritores interesantes) donde el 32,54 % respondió 3 (Poco).

Para la variable ME (Motivación Extrínseca), los estudiantes se muestran motivados a estudiar ante el hecho de poder tener en el futuro una mejor estabilidad laboral y económica que

les permita obtener beneficios económicos y reconocimiento social. El ítem más puntuado, con 72,22 %, fue el número 28 (Porque quiero demostrar que puedo aprobar y tener éxito en mis estudios). Este aspecto coincide con un estudio realizado por Martínez y Valderrama (2011) en donde concluyen que «es importante la existencia de un perfil motivacional para continuar con el proceso de formación educativa, con la idea de que para lograr una mejor calidad de vida en el futuro es imprescindible una mayor preparación y formación educativa» (p.165).

En la variable Desmotivación en el ítem 12 (Antes estuve animado (a), pero ahora me pregunto si debo continuar) se puede observar que pasan por un periodo de confusión entre continuar o no sus estudios, ya que el 54,76 % contestó entre la opción 5 a la 7 (Bastante – Mucho – Totalmente). En los ítems 5, 19 y 26 las respuestas mayoritarias estuvieron en la opción 1 (Nada en absoluto) ante las interrogantes planteadas: Sinceramente no lo sé; tengo la sensación de perder el tiempo aquí (42,86 %); No sé bien por qué vengo al colegio, y sinceramente, me importa poco (59,52 %); No lo sé; no llego a entender que estoy haciendo en el colegio (62,70 %), lo cual indica que no existe alerta de deserción escolar.

Luz María Zambrano Rodríguez, Olmedo Daniel Farfán Casanova, Jimmy Manuel Zambrano Acosta

En el MSLQ SF con una escala Likert de 5 puntos, donde 1 es Nunca y 5 es Siempre, se analizaron tanto la variable dependiente como la independiente. Para la variable dependiente Motivación Académica se pudo evidenciar que los estudiantes no se sienten motivados a propiciar el tiempo para repasar antes de un examen (5= 30 %), no se adaptan a los horarios de estudio (5= 27 %) y cuando el trabajo de la asignatura les resulta difícil prefieren renunciar y solo estudiar lo más fácil (4= 23 % y 5= 24 %). En los ítems que evalúan la ansiedad, los mayores porcentajes estuvieron ubicados en la opción 5 (Siempre), al manifestar que piensan que lo están haciendo mal en comparación de sus compañeros (37 %), piensan en las consecuencias que acarrea el fallar ante un examen (64 %), se alteran ante un examen (56 %) y sienten palpar rápidamente su corazón cuando realizan un examen (67 %).

Al respecto, Sairitupac et al. (2020) manifiestan que la ansiedad ante las evaluaciones, impactan en el rendimiento académico de los estudiantes, creando así mismo frustración y miedo, al llegar incluso a alterar su estabilidad emocional.

La formulación de la estrategia metodológica se basó específicamente en la adaptación de dos estilos de aprendizaje como son el Trabajo Cooperativo (TC) y Aprendizaje Colaborativo (AC), enfocados en la realización de trabajos grupales. La fusión de estos dos estilos de aprendizaje da como resultado la estrategia metodológica llamada Aprendizaje Bidireccional Entre Pares (ABEP).

El objetivo del ABEP es desarrollar la motivación académica de los estudiantes, permitiendo a su vez potencializar el aprendizaje

mediante trabajos grupales con compañeros de aula, donde todos cooperen y colaboren para alcanzar el objetivo propuesto. Cada integrante del equipo tiene las mismas responsabilidades en el desarrollo de la tarea o proyecto planteado en cada una de sus etapas, desde la búsqueda, procesamiento y presentación de la información. La interrelación entre sus miembros permite que todo el equipo se motive a trabajar en sus actividades escolares y alcance por igual el aprendizaje, sin que ninguno se quede relegado en cuanto a participación y adquisición de conocimientos.

Al hacer referencia al AC y TC, en el cual se encuentra basada la estrategia ABEP, se puede relacionar con lo planteado por Vigotsky (citado por Álvarez & Rio, 1990) donde señala que

el proceso de formación de las funciones psicológicas superiores se dará a través de la actividad práctica y de la instrumental, la misma que no podrá llevarse a cabo de manera individual, sino que será necesario la interacción o cooperación social. (p. 96)

Dicha interacción y cooperación social que hace referencia Vigotsky ayuda a sí mismo a fomentar la motivación académica de los estudiantes, ya que estos se sienten más motivados a trabajar cuando lo hacen en grupo en vez de hacerlo de manera individual. Dentro de los principales motivos que alegan se encuentran: porque se divierten, se ayudan y pueden resolver sus dudas entre ellos, disfrutan de estar más acompañados, se sienten en confianza y más felices (Suárez & García, 2021).

Algo que se debe tener en cuenta al momento de formar los grupos de trabajo es, sin duda alguna, la importancia de que exista sentido de

Luz María Zambrano Rodríguez, Olmedo Daniel Farfán Casanova, Jimmy Manuel Zambrano Acosta

empatía entre los miembros, ya que eso asegura el trabajo colaborativo y el reconocimiento de cada uno (Villarreal et al., 2021); de allí, la importancia de emplear el ABEP como estrategia metodológica para la motivación académica.

En la Tabla 2 se puede observar la estrategia metodológica, con su respectivo objetivo, descripción, finalidad, inclusión didáctica y las recomendaciones a tener en cuenta para su aplicación.

Tabla 2. Formulación de la Estrategia Metodológica ABEP (Aprendizaje Bidireccional Entre Pares)

Objetivo	Descripción	Finalidad	Inclusión didáctica	Recomendaciones
Desarrollar la motivación académica de los estudiantes mediante la potencialización del trabajo grupal entre pares	Desarrollar la motivación académica mediante trabajos grupales con compañeros de aula, donde todos cooperen y colaboren para alcanzar el objetivo propuesto, con la guía y apoyo del docente	Motivar a los estudiantes en el desarrollo de actividades académicas mediante el trabajo grupal organizado, de manera que todo el equipo alcance por igual los aprendizajes significativos, sin que ninguno se quede relegado en cuanto a la participación y adquisición de conocimientos.	Incluir a los alumnos con Necesidades Educativas Específicas (NEE) asociadas o no a una discapacidad en los grupos de trabajo, prestando atención a sus potencialidades en el desarrollo de actividades que fortalezcan el trabajo en equipo (pintar, recortar, etc.), propiciando un clima de inclusión en el aula.	Es necesario contar siempre con la guía del docente para resolver dudas que se presenten en el desarrollo de las actividades y su posterior refuerzo una vez que el trabajo ha sido presentado y socializado con toda clase. El docente evaluará y supervisará el trabajo de ABEP de manera constante y no solo el producto final.

Para que la estrategia metodológica (ABEP) se desarrolle de mejor manera es necesario cumplir una serie de etapas, las cuales, de manera lógica, ordenada y secuencial se presenta en la Tabla 3, donde se muestran, junto

a las etapas, las respectivas actividades, acciones y el/los responsables/s de la ejecución de las mismas.

Luz María Zambrano Rodríguez, Olmedo Daniel Farfán Casanova, Jimmy Manuel Zambrano Acosta

Tabla 3. Etapas de la estrategia metodológica ABEP.

Etapas	Actividades	Acciones	Responsables
Diagnóstico	Identificar la situación problema (baja motivación académica de los estudiantes).	Emplear fichas de observación, historial del desempeño académico, informe del Tutor, DECE, Inspección, entre otros.	Docente
Planificación	Distribución de los grupos de trabajo.	Distribuir los grupos de trabajo equitativamente, incluyendo a los estudiantes con Necesidades Educativas Específicas (NEE) asociadas o no a una discapacidad,	Docente y estudiantes
	Indicaciones para la realización del trabajo.	explicar las rubricas y alcance del trabajo. Los grupos deben reunirse, elegir un líder y organizarse internamente.	
	Organización interna de los grupos de trabajo.		
Ejecución	Distribución de las actividades a desarrollar en el grupo.		
	Búsqueda y recopilación de la información.	Recabar información de fuentes confiables, socializar dentro del grupo la información consultada, seleccionar la más relevante.	
	Socialización y selección de la Información.	Debatir y socializar dentro de su equipo sobre los contenidos del trabajo.	
	Desarrollo del trabajo.	Distribuir responsabilidades para la presentación final del trabajo.	
	Retroalimentación bidireccional entre los miembros del grupo.		
Evaluación	Coordinación para la presentación final del trabajo.		
	Exposición y/o entrega del producto final.	Presentar el producto final de su trabajo. El docente refuerza los conocimientos adquiridos en el ABEP, solventa dudas y consolida teorías. Los estudiantes autoevaluarán el trabajo grupal realizado.	
	Retroalimentación por parte del docente.		
	Autoevaluación metacognitiva grupal.		

Luz María Zambrano Rodríguez, Olmedo Daniel Farfán Casanova, Jimmy Manuel Zambrano Acosta

Aplicación de rubricas de evaluación de la estrategia ABEP.	Evaluar el cumplimiento de la estrategia metodológica tanto del trabajo grupal como del docente.	Docente y autoridades
---	--	-----------------------

Validación de la estrategia metodológica

Para la validación de la estrategia metodológica se tuvo en cuenta el criterio de diez especialistas pertenecientes a Instituciones de Educación Superior (IES) del Ecuador y docentes de bachillerato de Unidades Educativas del Distrito de Educación 13D02, los cuales fueron seleccionados a partir de criterios como son: título de cuarto nivel relacionado a la docencia y la pedagogía, experiencia profesional, publicaciones en revistas científicas, y desempeño profesional actual en el área de la docencia, entre otros. Se les facilitó un cuestionario en el cual expresaron su opinión respecto a la estructura y la secuencia lógica de cada una de los aspectos evaluados. Se dispuso un apartado de observaciones en cada ítem y otro de observaciones generales al final donde plasmaron sus criterios y consideraciones a tomar en cuenta para mejorar la estrategia metodológica.

Las respuestas estuvieron determinadas de manera cualitativa mediante una escala de Likert de 5 puntos con valor nominal de 1 a 5 (1=Totalmente de acuerdo; 2=De acuerdo; 3=Ni de acuerdo ni en desacuerdo; 4=En desacuerdo; 5=Totalmente en desacuerdo). Se tomó en consideración los criterios emitidos en cuanto a la estructura, actividades y correspondencia de la estrategia con los objetivos planteados. Los

aspectos evaluados por los especialistas fueron los siguientes: A1: El nombre de la estrategia metodológica es adecuado; A2: Existe coherencia entre el nombre de la estrategia metodológica y el tema de investigación; A3: La estrategia metodológica ayuda a cumplir el objetivo de la investigación; A4: Las actividades son suficientes para cumplir el objetivo general de la estrategia; A5: Existe correspondencia entre el objetivo y las actividades planteadas en cada etapa de la estrategia metodológica; A6: Existe secuencia lógica en las acciones de la estrategia metodológica; A7: Se identifican claramente los responsables del cumplimiento de cada etapa de la estrategia metodológica; A8: La propuesta metodológica refleja principios éticos y responsabilidad social.

En la Tabla 4, se pueden observar los resultados obtenidos de la validación de la estrategia metodológica por criterio de especialistas de los ocho aspectos evaluados. Se declara una media de 4,70 que permite afirmar que los aspectos evaluados pueden ser aplicados, siguiendo las observaciones emitidas, para contribuir de manera positiva mediante la aplicación de la estrategia metodológica en el desarrollo de la motivación académica de los estudiantes.

Luz María Zambrano Rodríguez, Olmedo Daniel Farfán Casanova, Jimmy Manuel Zambrano Acosta

Tabla 4. Resultados de la validación de la estrategia metodológica mediante criterio de especialistas.

Especialista	Aspectos evaluados								Media
	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	
E1	5	5	5	4	4	4	5	5	4,63
E2	5	5	4	4	4	5	5	5	4,63
E3	5	5	4	5	4	5	5	5	4,75
E4	5	4	5	5	5	5	5	5	4,88
E5	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
E6	5	5	5	4	5	5	5	5	4,88
E7	5	5	4	4	5	5	5	4	4,63
E8	5	4	4	4	5	4	4	4	4,25
E9	5	4	5	5	5	4	4	5	4,63
E10	5	5	4	5	4	5	5	5	4,75
Suma	50	47	45	45	46	47	48	48	
Media									4,70

Se realizaron las respectivas rúbricas de evaluación y se siguieron los lineamientos del marco legal ecuatoriano, donde se promueve el proceso de evaluación como medio para garantizar la excelencia educativa, el cual prioriza, en los procesos de enseñanza, el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes (Asamblea Nacional República del Ecuador, 2021; Ministerio de Educación del Ecuador, 2021b). Para evaluar el ámbito metacognitivo se elaboró una ficha de autoevaluación grupal, donde se plasmaron los puntos de vista de cada integrante referente a los resultados de la experiencia grupal, la cual contiene al final dos apartados, uno para que indiquen lo que les gustó o disgustó del trabajo grupal y otro de sugerencias para futuros trabajos. Para el monitoreo se elaboraron rúbricas de evaluación donde se identifican los indicadores de cumplimiento de cada etapa de la estrategia

metodológica ABEP, tanto para docentes como para estudiantes.

Conclusiones

Los resultados de las pruebas de diagnóstico al inicio del año escolar 2022-2023 permitió evidenciar el bajo rendimiento académico de los estudiantes de primero de bachillerato en comparación con cuatro periodos consecutivos analizados, antes, durante y posterior a la pandemia de la COVID-19, del mismo grupo de estudiantes.

Se realizó el diagnóstico de la situación problema (baja motivación académica) mediante la aplicación de dos cuestionarios, uno la Escala de Motivación Académica (EMA) que permitió identificar los aspectos motivantes de los estudiantes, mediante las variables motivación intrínseca (MI) y motivación extrínseca (ME), y el otro el Cuestionario de Motivación y Estrategias de Aprendizaje Forma Corta (MSLQ SF), los

Luz María Zambrano Rodríguez, Olmedo Daniel Farfán Casanova, Jimmy Manuel Zambrano Acosta

cuales permitieron identificar la baja motivación académica que reflejan los estudiantes en el aula frente al desarrollo de actividades individuales, mostrándose más motivados a trabajar cuando lo hacen de manera grupal entre pares.

La estrategia metodológica está compuesta por cuatro etapas, con sus respectivas actividades, acciones y responsables, en donde en cada una de ellas tanto el docente como los estudiantes son responsables de la construcción del conocimiento. Mediante el Aprendizaje Bidireccional Entre Pares (ABEP) y la retroalimentación por parte del docente se solventan dudas y consolidan teorías. La etapa final de la autoevaluación metacognitiva permite que el grupo analice qué hicieron bien, qué pueden mejorar, además de dar sugerencias para futuros trabajos.

Los resultados de la validación por especialistas de la estrategia metodológica ABEP muestran una media de 4,70 que indica que las etapas planteadas están en armonía con las actividades y acciones a implementar, respondiendo a la necesidad de desarrollar la motivación académica de los estudiantes y de esta manera poder cumplir con el objetivo de la investigación.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, A. & del Río, P. (1990). Aprendizaje y desarrollo. La teoría de la actividad y la ZDP. *Psicología de la Educación*, 93–119. https://www.researchgate.net/publication/348559478_Aprendizaje_y_desarrollo_La_teoría_de_la_actividad_y_la_ZDP
- Asamblea Nacional República del Ecuador. (2021). Reformatoria de la Ley Orgánica de Educación Intercultural. *Texto Final Proyecto de Ley Reformatorio de La LOEI*, 89.

<https://bit.ly/3BrHaej>

- Chaverri Chaves, P. (2021). La educación en la pandemia: Ampliando las brechas preexistentes. *Actualidades Investigativas en Educación*, 21(3), 1–22. <https://doi.org/10.15517/aie.v21i3.46725>
- Cortés Amador, S. C. (2021). Implementación de un programa basado en el aprendizaje cooperativo informal en las clases prácticas de fisioterapia respiratoria para la adquisición de las competencias transversales del grado de Fisioterapia. Propuesta educativa para el curso 2020-2021. *Journal of Neuroeducation*, 2(1), 94–100. <https://doi.org/10.1344/joned.v2i1.32871>
- Díaz, D. (2022). *Relación entre rasgos de personalidad, toma de decisiones y la permanencia académica*. 5821, 263–283. <https://dx.doi.org/10.35366/94004>
- Diouf, A. (2020). Motivación de los alumnos senegaleses en el aprendizaje del español. *Horizontes Pedagógicos*, 22(2). <https://doi.org/10.33881/0123-8264.hop.22204>
- Drozdkova, A. R., Valeeva, R. A. & Latypov, N. R. (2021). The Impact of Isolation Measures during COVID-19 Pandemic on Russian Students' Motivation for Learning. *Education. Sciences*, 11, 722. <https://doi.org/10.3390/educsci11110722>
- Durán, C., Casadiegos, M. & Carrascal, A. (2021). Motivación en estudiantes universitarios como factor generador de la calidad en educativa. *Boletín Redipe*, 10(13), 443–454. <https://doi.org/https://doi.org/10.36260/rbr.v10i13.1758>
- Galindo, R., Galindo, L., Martínez, N., Ley, M., Ruiz, E. & Valenzuela, E. (2012). Acercamiento epistemológico a la teoría del aprendizaje colaborativo. *Apertura*, 4(2), 156–169. <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/325>

Luz María Zambrano Rodríguez, Olmedo Daniel Farfán Casanova, Jimmy Manuel Zambrano Acosta

- González, L. (2019). El aprendizaje colaborativo en ambientes virtuales. *Revista Educación*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5434435>
- Gutiérrez-Delgado, J., Gutiérrez-Ríos, C. & Gutiérrez-Ríos, J. (2018). *Estrategias metodológicas de enseñanza y aprendizaje con un enfoque lúdico*. 45, 37–46. https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/45/45_Delgado.pdf
- Martínez-Hernández, A. C., & Valderrama-Juárez, L. E. (2011). Motivación para Estudiar en Jóvenes de Nivel Medio Superior. *Nova Scientia*, 3, 164–178. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-07052011000100009&lng=es&tlng=es
- Medina Hidalgo, M. I. (2017). Estrategias metodológicas para el desarrollo del pensamiento lógico matemático. *UNESUM-Ciencias. Revista Científica Multidisciplinaria*. ISSN 2602-8166, 1(3), 73–80. <https://doi.org/10.47230/unesum-ciencias.v1.n3.2017.28>
- Méndez, D. (2012). El aprendizaje cooperativo y la enseñanza tradicional en el aprendizaje de la física. *Educación y Futuro: Revista de Investigación Aplicada y Experiencias Educativas*, 27(2012), 179–200. <https://bit.ly/3mcWgNp>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Perfil de salida del bachiller ecuatoriano*. 1–60. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/12/perfil-del-bachiller.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2017). Ley Orgánica de Educación Intercultural. *Función Ejecutiva Presidencia De La República Del Ecuador*, 34, 1–102. <https://educacion.gob.ec/ley-organica-de-educacion-intercultural-loei/>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2021a). *Agenda Educativa Digital 2021-2025*. *Ministerio de Educación*, 21–23.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2021b). *Currículo priorizado con énfasis en competencias*. <https://educacion.gob.ec/curriculo-priorizado/>
- Pereira, A. & Vidal, M. (2020). Deserción estudiantil en la educación superior: reflexiones sobre la gestión enfocada en la retención o la permanencia. *Revista Educación*, 45, 1–14. <https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.40602>
- Roselli, N. D. (2011). Teoría del Aprendizaje Colaborativo y Teoría de la Representación Social: convergencias y posibles articulaciones. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 2(2), 173–191. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=497856287004>
- Rueda Ramírez, S. M., Urrego Velásquez, D., Páez Zapata, E., Velásquez, C. & Hernández Ramírez, E. M. (2020). Perfiles de riesgo de deserción en estudiantes de las sedes de una universidad colombiana. *Revista de Psicología*, 38(1), 275–297. <https://doi.org/10.18800/psico.202001.011>
- Saavedra, M. (2019). *Motivación académica, aprendizaje cooperativo y rendimiento académico en estudiantes universitarios con experiencia laboral*. [Universidad Ricardo Palma Lima, Perú]. <https://hdl.handle.net/20.500.14138/3174>
- Sabogal, L., Barraza, E., Hernández, A. & Zapata, L. (2011). Validación del cuestionario de motivación y estrategias de aprendizaje forma corta –MSLQ SF, en estudiantes universitarios de una institución pública Santa Marta. *Psicogente*. <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/1855/1771>
- Sairitupac, S., Varas, R. P., Nieto-Gamboa, J., Silva, B. & Rodríguez, M. A. (2020). Niveles de ansiedad de estudiantes frente a situaciones de

Luz María Zambrano Rodríguez, Olmedo Daniel Farfán Casanova, Jimmy Manuel Zambrano Acosta

exámenes: Cuestionario CAEX. *Propósitos y Representaciones*, 8(3).
<https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.787>

Sandoval, A. & Madriz, L. (2022). Transición de la presencialidad a la virtualidad en las actividades de trabajo cooperativo en un taller de teatro inclusivo. *Innovaciones Educativas*, 24(36), 195–207.
<https://doi.org/10.22458/ie.v24i36.3896>

Suárez-Lantarón, B. & García-Martínez, Á. (2021). Grupos interactivos y su influencia en el rendimiento académico en el aula de primaria: estudio de caso. *Revista Innova Educación*, 3(1), 6–19.
<http://www.revistainnovaeducacion.com/>

Usán, P. & Salavera, C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Actualidades en Psicología*, 32(125), 95–112.
<http://dx.doi.org/10.15517/ap.v32i125.32123>

Villarreal-Yazán, B., Maila-Álvarez, V., Figueroa-Cepeda, H. & Pérez-Alarcón, E. (2021). Retos y logros de la aplicación de grupos interactivos en una comunidad de aprendizaje. *Cátedra*, 4(1), 56–80.
<https://doi.org/10.29166/catedra.v4i1.2676>

Wasityastuti, W., Susani, Y. P., Prabandari, Y. S. & Rahayu, G. R. (2018). Correlation between academic motivation and professional identity in medical students in the Faculty of Medicine of the Universitas Gadjah Mada Indonesia. *Educacion Medica*, 19(1), 23–29.
<https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.12.010>

Zerón, A. (2020). Nueva normalidad, nueva realidad. *Revista de La Asociación Dental Mexicana*, 77(3), 120–123. <https://doi.org/10.35366/94004>

Contribución de los autores

Luz María Zambrano Rodríguez: conceptualización, curación de datos, análisis formal, metodología, investigación, recursos, validación, redacción y edición.

Olmedo Daniel Farfán Casanova: curación de datos, supervisión, revisión y aprobación de la versión final.

Jimmy Manuel Zambrano Acosta: supervisión, revisión y aprobación de la versión final.

Conflicto de intereses

Los autores declaran que no existe conflicto de intereses.