

## Análisis del ejercicio profesional docente desde la motivación intrínseca, extrínseca y desmotivación en diferentes escuelas y colegios de Azuay y Cañar

### Analysis of teacher's professional role from intrinsic, extrinsic motivation and demotivation in different elementary and middle schools in Azuay and Cañar

Rivera Vásquez, Ariel; González Rivas, Diana

 **Ariel Rivera Vásquez**

arielriveragvasquez21@gmail.com

Escuela de Educación Básica Héroes de Verdeloma, Ecuador

 **Diana González Rivas** dianaalegon@gmail.com

Ministerio de Educación, Ecuador

#### Runae

Universidad Nacional de Educación, Ecuador

ISSN: 2550-6846

ISSN-e: 2550-6854

Periodicidad: Semestral

núm. 10, 2024

runae@unae.edu.ec

Recepción: 10 Noviembre 2023

Aprobación: 08 Enero 2024

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/676/6764820001/>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

**Resumen:** Generar conocimiento sobre la motivación dentro del campo pedagógico es necesario para mejorarlo. Así, la presente investigación tuvo la participación de 82 profesores de instituciones de los cantones Cuenca, Paute, Gualaceo, El Pan, Azogues y Biblián con el objetivo de analizar las diferencias entre los niveles motivacionales de docentes de Educación Básica y Bachillerato. Para ello, se instrumentó un abordaje mixto de investigación; se emplearon entrevistas y una prueba validada para medir la motivación intrínseca, extrínseca y desmotivación. Tras estudiar los datos, mediante la prueba U Mann-Whitney, se comprobó diferencias en el grado de desmotivación y regulación introyectada de estos grupos. En lo referente a las entrevistas, los docentes concibieron a la motivación como la acción de alcanzar metas y objetivos. Los factores servicio, vocación y salario percibido fueron considerados positivos. Por el contrario, la falta de apoyo, injusticias y ciertas relaciones fueron estimados como negativos.

**Palabras clave:** motivación, intrínseca, extrínseca, diferencias, desmotivación.

**Abstract:** Generating knowledge about motivation within the pedagogical field is necessary to improve it. In this way, this research involved the participation of 82 teachers from institutions in the cantons of Cuenca, Paute, Gualaceo, El Pan, Azogues and Biblián with the objective of analyzing the differences between the motivational levels of Basic Education and Bachelor teachers. To achieve this, a mixed research approach was implemented; interviews and a validated test were used to measure intrinsic and extrinsic motivation and amotivation. After studying the data, using the Mann-Whitney U test, differences were found in the degree of amotivation and introjected regulation of these groups. Regarding the interviews, the teachers conceived motivation as the action of achieving goals and objectives. The factors service, vocation and salary received were considered positive. On the contrary, lack of support, injustices and certain relationships were estimated as negative.

**Keywords:** motivation, intrinsic, extrinsic, differences, demotivation.

## Introducción

La motivación, según Bohórquez *et al.* (2020) y Padovan (2020), implica diversos mecanismos de búsqueda de soluciones ante las diferentes necesidades que experimentan las personas en su vida cotidiana. Lo anterior se traduce en acciones y múltiples comportamientos de individuos que procuran cumplir ciertas exigencias, necesidades o anhelos. De esta forma, y a partir de esta definición, cabe preguntar sobre el alcance de los efectos que puede tener este constructo sobre las personas que integran los procesos educativos y formativos.

A propósito, como Bohórquez *et al.* (2020) indican, considerar las necesidades de los profesores, estudiantes, representantes legales y directivos de acuerdo con sus aspiraciones motivacionales es ineludible. Es más, el conocimiento de dichos procesos aporta un mejor entendimiento de las acciones y comportamientos asumidos; a la par, brinda información valiosa para la toma de decisiones, implementación de programas formativos y mejoramiento de los propios procesos de enseñanza-aprendizaje a partir de la comprensión de la psique de los involucrados.

Por tales razones, generar conocimiento sobre la motivación dentro del campo educativo presupone un esfuerzo conjunto de quienes realizan investigación, por lo que se pueden mencionar estudios científicos realizados con el objetivo de ahondar en la temática. Trabajos como los de Usán y Salavera (2018), por ejemplo, se concentran en los efectos que tiene la motivación en el desempeño estudiantil. En cambio, los de Franco (2021) posan su atención sobre el profesorado y cómo estos afectan los procesos didácticos.

Ante dichos planteamientos, este trabajo establece como objetivo general analizar los niveles motivacionales de 82 profesores de varias escuelas y colegios de la provincia de Cañar y Azuay. Por lo tanto, la problemática a resolver implementa la siguiente pregunta: ¿existen diferencias motivacionales entre los docentes de Educación Básica y Bachillerato? En otras palabras, en este estudio se buscan posibles diferencias significativas desde un abordaje holístico —percepciones e inferencia estadística—.

El contexto de investigación, por otro lado, se ubica en varios cantones del Azuay —Paute, Gualaceo, Cuenca y El Pan— y Cañar —Biblián y Azogues—. Los 82 participantes completaron un test validado que mide la motivación por enseñar y, además, compartieron sus opiniones sobre los aspectos que generan motivación en su desempeño profesional, así como aquellos que provocan lo contrario.

Por ende, el desarrollo de este trabajo se justifica por el abordaje contextualizado de la motivación docente dentro de estas dos provincias; porque, aunque exista literatura previa sobre la temática, esta pertenece a otras circunstancias y entornos. Asimismo, las investigaciones realizadas en estas dos provincias son insuficientes y escasas. Entonces, este estudio brinda una comprensión profunda del medio inmediato en el que se desempeñan los docentes.

En otro orden de cosas, los datos obtenidos permiten ser contrastados y comparados con futuras investigaciones, lo cual los convierte en un punto de partida para la generación de mayor conocimiento. Finalmente, con la información recopilada se pueden desarrollar futuros programas de intervención y fortalecimiento de los procesos motivacionales de los educadores a partir de empleo de saberes contextualizados apoyados en la inferencia estadística e interpretación de percepciones, opiniones y subjetividades.

## Marco teórico

### *¿Qué es la motivación?*

Este concepto se puede comprender como un constructo complejo perteneciente a la psique humana. Autores como Bohórquez *et al.* (2020), Insih *et al.* (2021), Olushola y Adewumi (2021) y Sulisyan *et al.* (2023) coinciden en que es un factor psicológico que impulsa a la persona y la dota con herramientas y capacidades para alcanzar un objetivo concreto. Además, ayuda a mantener dichos recursos en un período sostenido.

A su vez, los mecanismos motivacionales —desde un abordaje neurocientífico— están asociados con los procesos cerebrales de las personas; sobre todo, con la memoria de trabajo que afecta la toma de decisiones, resolución de problemas y comportamiento (Nieto *et al.*, 2021). En el caso de los educadores, en específico, esta tendría un efecto en el desempeño profesional, lo que, según Quiñónez y Farfán (2021), se manifestaría en su labor diaria.

La motivación, ya en un plano estudiantil, es una amalgama que trasciende las dimensiones cognitivas y emocionales, dado que fomenta actitudes y procesos educacionales de crecimiento en el alumnado (Santander y Schreiber, 2022). Esto se justifica, incluso, porque se cimenta en la atención de sus necesidades. En concomitancia, para Sánchez *et al.* (2021), el rol docente se puede comparar con una estructura de soporte que brinda andamiaje a aquella obra de construcción conocida como aprendizaje.

De último, Serafini y Cuenya (2020) caracterizan a la motivación dentro de dos procesos: intensidad y dirección. La primera puede entenderse como el nivel de interés que deposita un sujeto para alcanzar sus anhelos. La segunda representa el enfoque que se predispone para dicha meta. No obstante, las formas de estudio en las que pueden ser tratadas estas perspectivas varían según la teoría que los acoja. Por ello, en este trabajo se asume a la teoría de la autodeterminación como el eje vertebrador con el que se hará un acercamiento a la realidad estudiada.

### *La motivación y sus efectos en el rol docente*

El desempeño del docente abarca todas las actividades —planificadas o no— desarrolladas de manera consensuada para alcanzar cada uno de los objetivos trazados, manteniendo un nivel de calidad en cuanto a su profesionalismo (Donaire *et al.*, 2022; Rico y Ponce, 2022). En general, según el criterio de Sulisyan *et al.* (2023), las funciones de estos actantes están enmarcadas en la

enseñanza, educación, mentoría, entrenamiento y evaluación de los procesos educativos.

Por otra parte, Ingsih *et al.* (2021) sostiene que el rol del educador influye de manera determinante en el desarrollo y formación de los estudiantes. Sulisyan *et al.* (2023) y Effiyanti *et al.* (2023) van más allá y lo sitúan, más bien, como un modelo al cual los estudiantes pueden seguir como referente positivo en su desarrollo integral.

Pero ¿qué sucede con la motivación docente? Existen investigaciones que se han realizado en torno a este tema; por lo tanto, enseguida se referenciará —de manera breve— varios de ellos, tanto en contextos internacionales como en el local.

De primera mano, el estudio de Franco (2021), en un ámbito colombiano, por ejemplo, establece las categorías más influyentes en la motivación del profesorado. Así, devela que la motivación externa es la que predomina en el grupo docente. Luego, ubica la motivación intrínseca como otro factor significativo. Años antes, Camargo (2016) investigó la motivación en docentes universitarios en Colombia y concluyó que la motivación es un elemento que emplea el educador para sobreponerse ante diferentes problemáticas en su trabajo y, de esta manera, continuar satisfecho con su desempeño.

Desde una segunda arista, en la investigación de Seijas *et al.* (2020) se analiza el rol de la motivación docente en el desempeño estudiantil. Ahora, los hallazgos apuntan a una estrecha relación entre el nivel de motivación y el rendimiento académico de los aprendices. Roa y Fernández (2020), en relación a lo mencionado, exploran aquellos elementos que impiden que los docentes se sientan plenos en el ejercicio de sus funciones. Los autores concluyen que el 49 % de los mismos se encuentran desmotivados, principalmente, por la falta de apoyo gubernamental, las condiciones de trabajo poco favorables y el creciente desinterés de los discentes.

Otro estudio similar se llevó a cabo en Perú, donde Cuba *et al.* (2021) compararon los niveles motivacionales de 98 profesores de 3 instituciones distintas. La conclusión fue que no existen diferencias significativas; esto quiere decir que el nivel de interés para desempeñar la labor formativa es constante en todos los involucrados.

En otro orden de cosas, existe información de estudios que se han realizado en el contexto ecuatoriano; no obstante, hay que recalcar que la información es limitada. Pero, de todas formas, se las incluye ya que son relevantes para esta investigación.

De inicio, en el estudio de Macías (2018) se expuso la relación entre las variables *motivación* y *calidad educativa* mediante la participación de 40 docentes en un centro educativo de la ciudad de Guayaquil. Tras correlacionar la motivación y calidad educativa se concluyó que un docente motivado influye en el rendimiento académico del alumnado. Anangonó (2021), por su lado, analizó el vínculo entre motivación y condiciones laborales. Para ello, empleó técnicas estadísticas de correlación y, como resultado, obtuvo que la motivación (extrínseca o intrínseca) está asociada significativamente a las condiciones de trabajo del profesor.

En esta misma línea de pensamiento, Ortega-Auquilla *et al.* (2020) buscaron comprender las motivaciones por las que aprenden inglés los estudiantes de

idiomas. El resultado demostró que el factor clave fue la motivación extrínseca, pues presupone metas como salarios dignos, viajes o estudios de posgrado. Además, estos autores involucraron el rol del docente como un elemento sustancial para la motivación de los estudiantes.

### *Teoría de la autodeterminación*

La teoría de la autodeterminación estudia el aspecto motivacional de las personas. Para Delgado *et al.* (2021) y Manzano (2022), es un macrosistema que analiza el comportamiento y personalidad de los individuos dentro de los contextos sociales específicos en los que se desarrollan. De hecho, se centra en el grado en el que dichos comportamientos son determinados por la propia voluntad de los sujetos.

Conforme con los aportes de Domínguez *et al.* (2021), la teoría de la autodeterminación posee un carácter universal sobre la motivación, pues busca comprender el comportamiento de los sujetos con independencia de los distintos contextos de desempeño. Por ende, en el campo educativo esta teoría genera entendimiento de los aspectos motivacionales de las personas que forman parte del mismo.

Por último, esta teoría analiza los niveles motivacionales a partir de tres dimensiones: motivación intrínseca, extrínseca y desmotivación (Yang, 2021). Estos elementos conforman una tríada que puede variar en cada sujeto, caracterizándolos y orientándolos hacia algún tipo en particular. A continuación, se los describe.

### *Motivación interna*

Algunos autores (Abós, 2016; Olushola y Adewumi, 2021; Yang, 2021; Albor y Rodríguez, 2022) definen la noción *motivación interna* como aquel tipo de interés que no se encuentra afectado —ni mucho menos determinado— por factores que se encuentran fuera de la persona. Esto, en un contexto formativo, por ejemplo, refiere a que un docente no se motiva por cuestiones económicas, regalos o algún tipo de recompensa que no sea la propia satisfacción que proporciona su labor y ganas de seguir y mejorar.

Por su parte, Olushola y Adewumi (2021) resaltan la importancia de la motivación interna dentro del ámbito laboral de los educadores. Por esta razón, concluyen que un docente que refleje niveles altos de este tipo de motivación es proclive a tener confianza en su labor profesional y creer en sus habilidades, alcanzando desempeños exitosos en sus acciones. Por otra parte, la motivación interna tiene efectos duraderos de largo plazo, lo que la diferencia de la motivación externa cuyos efectos son de corta duración.

### *Motivación externa*

La motivación externa, según Olushola y Adewumi (2021), se define como aquella que conduce a un individuo a realizar una actividad con el objetivo de cumplirla o alcanzar incentivos como incremento de salario, bonos o

retribuciones económicas. Además, se centra, sobre todo, en elementos que reposan fuera del individuo.

Según Botella y Ramos (2019), la misma se subdivide en cuatro abordajes: regulación externa, introyectada, identificada e integrada. La primera se implica en acciones destinadas a satisfacer contingencias externas. La segunda tiene que ver con requerimientos autoimpuestos por el sujeto que trata de evadir sensaciones de ansiedad y culpa o mejorar la autoestima. La tercera se enfoca en el reconocimiento del valor de una acción. La última es el tipo de motivación extrínseca más autodeterminada y se orienta a la conducta y congruencia de esta con los valores y necesidades personales del individuo (Yang, 2021).

### *Desmotivación*

La desmotivación, como mencionan Rodríguez et al. (2020), Trigueros et al. (2020) y Yang (2021), representa la falta completa de interés sobre la actividad que se desempeña. Desde otra perspectiva, este concepto comprende la ausencia de razones que impulsen al individuo a mantener su acción sostenida en el tiempo.

## **Materiales y métodos**

### *Tipo de estudio*

El proceso educativo está compuesto de varios elementos que lo complejizan. Por tal motivo, las investigaciones se enfocan en el empleo de múltiples causas epistemológicas para contribuir con el desarrollo del conocimiento. En otras palabras, y con base en el objetivo de investigación que busca ahondar en los procesos motivacionales de los educadores, es imperativo generar abordajes que complementen un estudio de mayor impacto, por lo cual se ha optado por un enfoque mixto de investigación.

Ahora, los enfoques cualitativo y cuantitativo parten de principios filosóficos divergentes u opuestos. Sin embargo, como señalan Rodas y Santillán (2019), no existe un compromiso ni regla que impida que los mismos se complementen acorde con las necesidades de la investigación. Muñoz (2013) y García y Lena (2019), de hecho, defienden la complementariedad de ambos enfoques, donde lo cuantitativo brinda mayor rigurosidad a través de valores que pueden ser contrastables y replicables, mientras que lo cualitativo da un abordaje de índole comprensivo sobre las razones y circunstancias que conducen a un suceso. Por lo tanto, como Hernández y Mendoza (2018) plantean, los datos recolectados pueden ser numéricos, verbales o visuales.

### *Participantes*

Este estudio se implementó en 14 instituciones educativas, en las cuales se tuvo la participación de 82 docentes. La muestra, a su vez, se dividió en dos secciones: 41 de ellos imparten clases en los niveles de Educación Básica como Preparatoria, Elemental y Media; los otros 41 laboran en los niveles Básica

Superior y Bachillerato. Es preciso mencionar que dichas instituciones están ubicadas en las provincias de Cañar y Azuay.

Los participantes de este proyecto cuentan con períodos de experiencia que oscilan entre 11 meses hasta 34 años de servicio profesional. El rango etario se sitúa entre los 23 y 58 años. De este total, 32 de ellos son de género masculino y 50 femenino.

### *Materiales, instrumentos y análisis*

En primera instancia, se empleó la escala de la motivación por la enseñanza; misma que es un instrumento validado por Abós (2016), quien además es su creador. Esta escala está diseñada específicamente para conocer el interés de los educadores a partir de la teoría de la autodeterminación que fue previamente abordada en el apartado “Marco teórico”. Bajo esta teoría, la escala se compone de 19 ítems que ahondan en la motivación intrínseca y extrínseca. Además, cada uno mide los procesos motivacionales conforme a una escala de Likert que va desde 1 (*totalmente en desacuerdo*) hasta 5 (*totalmente de acuerdo*).

El análisis de la misma requiere del uso de estadística inferencial mediante el empleo de la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney. Esta prueba, tal como lo plantea Martínez *et al.* (2014) permite comparar dos grupos diferentes y requiere que el nivel de medida de la variable dependiente sea ordinal y no esté sujeta del cumplimiento de supuestos como igualdad de varianzas, normalidad e independencia.

Para aclarar este tema, vale establecer las dos variables de estudio, donde la variable *independiente* es el tipo de cargo que ocupa el profesor (Educación Básica o Bachillerato) y la variable *dependiente* es la motivación que tienen por educar. Como el nivel de medida de esta última (motivación) está determinada en la escala de Likert, se entiende que se trata de una medida ordinal donde 1 representa un nivel nulo de aceptación y 5 el nivel más alto. Finalmente cabe plantear las dos hipótesis a comprobar ( $H_0$ . o hipótesis nula y  $H_1$ . como la hipótesis alternativa).

- La  $H_0$ : no existe diferencia significativa entre las medianas de la motivación de profesores de Educación Básica y Bachillerato.

- La  $H_1$ : existen diferencias significativas entre las medianas de la motivación de profesores de Educación Básica y Bachillerato.

La forma en la que se aplicaron las escalas fue presencial y virtual. En la primera, los encuestados recibieron una hoja con la escala a ser resuelta y, luego de ello, se les preguntó sobre los elementos dentro de su práctica que provocan el aumento, así como la disminución de la motivación. De manera virtual, se empleó la herramienta Google Forms para recabar datos.

Posteriormente, la información ingresada se tabuló en dos grupos (profesores de Educación Básica y profesores de Bachillerato). Al mismo tiempo, se respetó las valoraciones conforme con la escala de Likert. Finalmente, se empleó un *software* de análisis estadístico cuantitativo —con la respectiva licencia de uso— para llevar a cabo el estudio de datos aplicando la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney.

En cuanto a la dimensión cualitativa, se elaboraron tres preguntas abiertas con el afán de conocer las percepciones de los educadores. La primera pregunta

hizo referencia a cómo ellos conciben el término *motivación*. La segunda procuró conocer las circunstancias que genera mayor motivación en ellos. La última ahondó en aspectos que los desmotivan.

Estas preguntas, de manera general, se encasillaron en el campo de la entrevista que, según Simons (2011), permite el intercambio discursivo, el cual tiene de forma intrínseca un sentido y objetivo predefinido. De esta manera, fue posible entender las razones y narrativas que acompañan a los educadores en cuanto a su ejercicio profesional desde la motivación.

Para concluir, el análisis de los relatos y opiniones alcanzados involucró los diferentes aportes de los participantes y los complementó para obtener un resultado significativo de mayor validez. Para dicha tarea se implementó un *software* de análisis cualitativo el cual facilitó el estudio de las transcripciones de las entrevistas, así como la creación de redes semánticas de ideas.

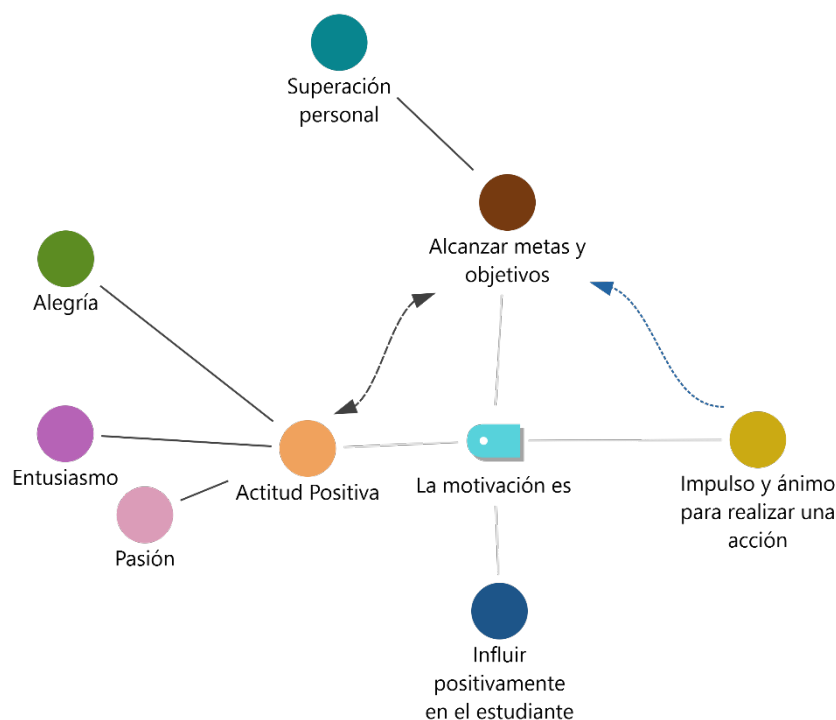
## Resultados y discusión

### *Resultados*

Como se mencionó, tras el análisis de datos derivados a un abordaje cualitativo y cuantitativo se plantea los siguientes hallazgos como los más representativos. Cabe acotar que, al tratarse de una muestra de más de 80 individuos, los resultados aquí alcanzados pueden generalizarse a la población estudiada; todo esto en concordancia con el teorema del límite central, en lo referente al aspecto cuantitativo (Martínez *et al.*, 2014). Finalmente, el grupo de participantes fue seleccionado aleatoriamente y su participación fue libre y voluntaria.

En primera instancia hay que develar las principales opiniones vertidas en cuanto a sus percepciones sobre la motivación dentro de los límites profesionales. La primera pregunta hace referencia a lo que definen como motivación, por lo que en la Figura 1 se resume los patrones de respuesta.





**Figura 1**  
¿Qué es la motivación?  
Fuente: elaboración propia

Como se ve en la Figura 1, las respuestas de los participantes fueron varias. No obstante, se marcaron algunas intervenciones repetitivas; por ejemplo: la motivación es un medio para alcanzar metas y objetivos propuestos. Aunque, se pudieron recolectar las siguientes de manera textual a partir de la pregunta sobre la motivación: “acciones y energía para alcanzar una meta propuesta”, “alcanzar mis propósitos” y “cumplir con nuestros objetivos”.

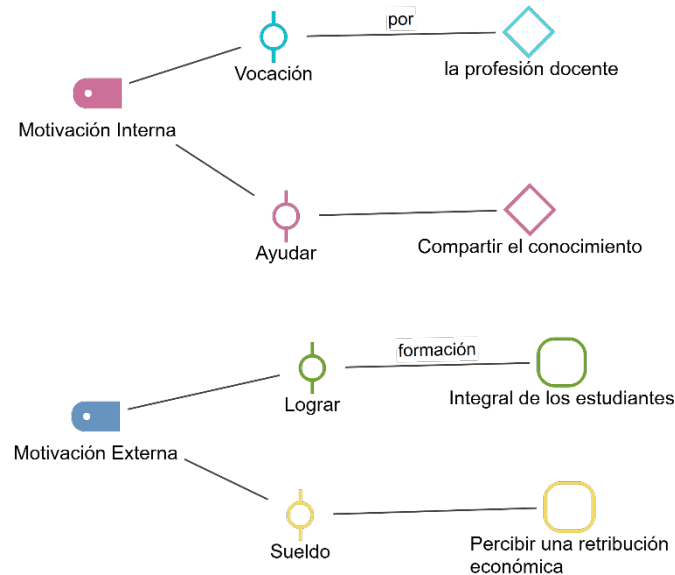
Ahora bien, cumplir metas está ligado con la superación personal y actitud positiva. Esto se puede constatar en los extractos que se presentan a continuación: “actitud positiva que tengo al momento de cumplir un objetivo o una meta”, “actitudes positivas que permite alcanzar metas” y “es sentirse capaz de alcanzar todo lo que uno se propone, es decir, tener siempre buenas energías tanto internas como externas para la superación personal”.

Desde otro enfoque, la motivación se concibe como el impulso inicial que permite desarrollar una tarea deseada. Desde las intervenciones de los entrevistados, por ejemplo, este término se puede definir como “algo que anima para que una persona realice una acción” y “es una fuerza que te impulsa a la toma de acciones”. Tal como se observa, motivar implica iniciar una serie de acciones en la búsqueda de un objetivo.

Para otros, la motivación va más allá de la propia satisfacción y se ciñe a la influencia que se puede tener en los estudiantes. “Mantenerse conectado con los estudiantes”, “despertar en la curiosidad y voluntad para aprender en los estudiantes”, “que el estudiante tenga interés en el aprendizaje evitando el aburrimiento” y “motivar es incentivar” son algunas consideraciones vinculadas. Asimismo, convergen otros términos como *entusiasmo*, *alegría* y *pasión*. En

resumen, estas ideas permiten situar a este concepto dentro de un encuadre en donde se lo establece como un elemento positivo para las personas.

Por otro lado, en el análisis de la segunda pregunta abierta (ver Figura 2) los educadores respondieron qué era aquello que los motivaba para realizar su labor profesional. A propósito, si se examina de cerca —y se realiza una clasificación de los procesos motivacionales como intrínsecos y extrínsecos— hay que enfocar con detenimiento la siguiente figura:



**Figura 2**

¿Qué es lo que más le motiva en su profesión docente?

*Fuente: elaboración propia*

De acuerdo con lo establecido en la figura anterior, lo que más motiva a una parte de los educadores permanece dentro de la dimensión *intrínseca*. En específico, sobresalen dos elementos: gusto por ejercer la docencia (vocación) y deseo de servir a los demás.

En lo referente al primero, es posible citar los siguientes extractos de las respuestas: “el amor y pasión por lo que realizo”, “es mi vocación y cuando uno está comprometido hay gusto con su trabajo; incluso, es más fácil motivarse”, “el cariño a mi profesión”, “amor”, “educación”, “vocación” y “la satisfacción de cumplir”. Tal como se retrata, existe una clara inclinación y satisfacción por la práctica de la docencia.

Frente a esto, existe otro grupo de educadores que se sienten realizados a partir del servicio que dan a los discentes. Enseguida, se nominan algunas respuestas para fundamentar este punto: “la motivación de los docentes está en su servicio”, “servicio a los demás”, “compartir conocimientos y aprender de los demás”, “poder guiar y enseñar”, y “poder sembrar conocimiento y habilidades para dejar huella en los estudiantes”. En síntesis, las respuestas muestran que desempeño docente se fundamenta en el servicio a los demás.

En cuanto a la información sobre motivación externa, se pueden subclasificar dentro de la remuneración económica (sueldo) y formación del estudiantado. El segundo, sobre todo, encaja con la motivación externa pues los docentes dicen sentirse plenamente motivados cuando sus aprendices logran estudiar y alcanzar

títulos o mejores condiciones de vida. Esto, sin duda, se proyecta por fuera del individuo que dice estar motivado.

De esta forma, la motivación experimentada por los educadores a partir de apoyo al alumnado es significativa. En esta línea, por ejemplo, se pueden mencionar algunos extractos como “formar grandes seres humanos”, “lo que más me motiva es la superación de mis estudiantes” y “los estudiantes alcanzan un crecimiento intelectual y personal”. La labor que desempeñan los educadores, en este tenor, los sitúa en estas instancias donde sus niveles de motivación están acentuados en factores externos.

En cuanto a la motivación externa determinada por el salario, está claro que la remuneración —de forma general— es el medio por el cual las personas sobreviven y, justamente, es esta necesidad que impulsa al sujeto a desempeñarse en un cargo. En relación con el objeto de estudio, esta carga de interés ayuda a ejecutar la práctica pedagógica. Así, las respuestas obtenidas fueron cortas: “lo que me motiva es el salario”, “la economía” y “el sueldo”. Esto, aunque breve, representa que el salario es una condición de subsistencia.

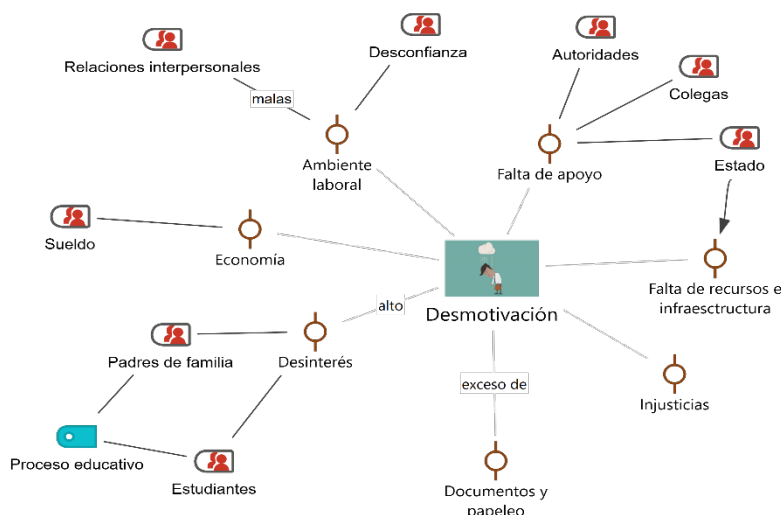


Figura 3

¿Qué es lo que más le desmotiva en su profesión docente?

Fuente: elaboración propia

La Figura 3 resume la complejidad de respuestas en cuanto a los factores que provocan desmotivación en los participantes. Una de las primeras causas tiene relación con el ambiente laboral, puesto que, en algunos casos, se habla de relaciones interpersonales en las que no existe afinidad y confianza, lo que desencadena conflictos entre colegas. Por esta razón, las respuestas fueron: “la desconfianza que existe entre los docentes”; “el mal ambiente laboral”, “el ambiente laboral con algunos compañeros” y “las malas relaciones”.

A lo anterior se asocia, asimismo, la falta de apoyo por parte de tres entes: directivos, compañeros y gobierno. Cabe aclarar, en este punto, que los mencionados no se encuentran presentes de manera simultánea en las instituciones participantes. A pesar de ello, las respuestas glosadas fueron “la falta de apoyo de las autoridades”, “no recibir colaboración de los compañeros docentes” y “la falta de compañerismo entre docentes”.

Otras intervenciones significativas se nominan a continuación: “la infraestructura, falta de recursos y el desinterés estatal” y “lo que más me desmotivaría sería la sensación de no poder llegar a los estudiantes, ya sea por falta de recursos, apoyo o comprensión recíproca”. El estado, como se evidencia, juega un papel preponderante en la motivación docente y el acceso a recursos. No obstante, hay una realidad que debería ser estudiada a profundidad en cuanto a los recursos asignados para el educador.

Por otro lado, los entrevistados mencionan el término *injusticia* como elemento clave en la desmotivación. Por ello, se explican las respuestas: “la injusticia y la falta de comunicación”, “las injusticias entre miembros del mismo colegio”, “el favoritismo”, “las cosas injustas” y “las injusticias”. Al parecer, se observa que dentro de las instituciones los actos considerados *injustos* desgastan la motivación de los educadores.

En otro orden de cosas, el papeleo y los procesos burocráticos son aspectos que se consideran desmotivadores, en la medida que el cuerpo docente los contempla como carga. Algunas intervenciones indican: “llenar y hacer documentos que están fuera de lo pedagógico”, “realizar y presentar mucha documentación y varias actividades del rol del docente que casi no alcanza el tiempo”, “el montón de papeles y requisitos que se deben cumplir hoy en día como docente y quedando escaso tiempo” y “realizar varios trámites y papeleos burocráticos”. En síntesis, el educador siente que la burocracia le impide aprovechar el tiempo que emplearía en la formación del estudiantado.

Otro aspecto importante a analizar es la despreocupación de los padres de familia por la educación de sus hijos y, de estos últimos, por su autoformación. A continuación, se nominan algunas respuestas: “el poco interés de algunos padres de familia”, “cuando no hay apoyo necesario de los padres de familia”, “la falta de compromiso de los padres en el proceso de enseñanza aprendizaje de sus hijos”, “la falta de compromiso de estudiantes y padres de familia” y “la falta de empeño de los estudiantes”.

Finalmente, el último elemento de esta lista es el tema económico. En las respuestas obtenidas se menciona “el sueldo”, “el salario”, “el sueldo que gano”; lo que supone que la remuneración percibida no es suficiente y, por ende, se entiende que el trabajo de docencia es precario.

Ahora bien, desde un enfoque cuantitativo, se realizó la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney (ver Tabla 1) con relación a los 19 ítems que conformaban el test aplicado a la población de estudio. En esta se analizó la motivación intrínseca y extrínseca en tres formas: regulación identificada, introyectada y externa; así como también la desmotivación.

**Tabla 1**

Resultado del contraste no paramétrico para 2 grupos regulación introyectada

Profes. ident.	N.º	Rango promedio	Suma de rangos
Profesores Educación Básica	41	35.11	1439.50
Profesores Bachillerato	41	47.89	1963.50
Total	82		
U de Mann-Whitney	578.500		
W de Wilcoxon	1439.500		
Z	-2.498		
Sig. asintótica (bilateral)	.013		

Fuente: elaboración propia

Tras contrastar los datos, se puede mencionar que no existen diferencias en cuanto a niveles de motivación interna e identificada. No obstante, en las categorías restantes se establecen resultados relevantes.

En la Tabla 1, el contraste U de Mann-Whitney mostró una diferencia estadísticamente significativa con relación a los dos grupos de profesores en cuanto a la motivación introyectada  $Z = -2.498$ ,  $p = .013$  (bilateral). Es decir, uno de los grupos busca evadir sensaciones de ansiedad o mejorar su autoestima a partir de la práctica profesional docente en mayor medida que el otro grupo.

El rango promedio de los profesores de Educación Básica es de 35.11 y el de los de Bachillerato es 47.89, pues —aunque no se haya hecho un contraste unilateral— es plausible indicar una posible superioridad de los docentes de colegio.

En cuanto al tamaño del efecto, en términos de correlación, tal como se observa en la ecuación 1 ( $r = z/\sqrt{n}$ ) se obtiene como resultado .28. Eso se podría considerar como un alcance pequeño en la población estudiada, dado que a partir del 100% de los casos existentes se observaría que un 28% mostraría esta diferencia significativa de la motivación introyectada.

**Tabla 2**

Resultado del contraste no paramétrico para 2 grupos desmotivación

Profes. ident.	N.º	Rango promedio	Suma de rangos
Profesores Educación Básica	41	35.22	1444.00
Profesores Bachillerato	41	47.78	1959.00
Total	82		
U de Mann-Whitney	583.000		
W de Wilcoxon	1444.000		
Z	-2.668		
Sig. asintótica (bilateral)	.008		

Fuente: elaboración propia

En la Tabla 2, por su lado, se observa una diferencia estadísticamente significativa en las valoraciones hechas por los dos grupos de profesores sobre la desmotivación. En términos de ecuaciones, esto corresponde a  $Z = -2.668$ ,  $p = .008$  (bilateral). El rango promedio de los pedagogos de Educación Básica es de 35.22 y de Bachillerato es 47.78. Todo ello, significa que uno de los grupos se encuentra motivado en menor medida que otro. Pues bien, este tema debería ser estudiado con mayor profundidad para establecer superioridad de un grupo frente a otro.

El tamaño del efecto —en términos de correlación— da como resultado .29; siendo un impacto mediano en la población. Es decir, que en un 29 % de la población docente existen diferencias en cuanto a desmotivación, respecto a los dos grupos analizados.

Además, cabe destacar que, en la regulación externa, el valor es de .053; lo que demuestra que está bastante próximo a la zona de rechazo. De esta manera, abre la posibilidad de un contraste estadísticamente significativo, por lo que se sugiere que se realicen más investigaciones que corroboren estos datos. En la Tabla 3, en específico, se puede visualizar dicha inferencia.

**Tabla 3**

Resultado del contraste no paramétrico para 2 grupos regulación externa

Profes. ident.	N.º	Rango promedio	Suma de rangos
Profesores Educación Básica	41	36.59	1500.00
Profesores Bachillerato	41	46.41	1903.00
Total	82		
U de Mann-Whitney	639.000		
W de Wilcoxon	1500.000		
Z	-1.939		
Sig. asintótica(bilateral)	.053		

Fuente: elaboración propia

### Discusión

En retrospectiva, los docentes entrevistados conciben a la motivación como el impulso necesario para el cumplimiento de metas y objetivos trazados. Este postulado concuerda directamente con lo que establecen Padovan (2020), Bohórquez et al. (2020), Insih et al. (2021), Olushola y Adewumi (2021) y Sulisyan et al. (2023).

Por otra parte, surge también el término *actitud e influencia positiva*. Autores como Carrillo et al. (2009) y Naranjo (2010) relacionan el proceso motivacional y la actitud positiva como medios para el aprendizaje. No obstante, en este estudio se enmarca a la segunda como un subdimensión de los procesos motivacionales. Además, la influencia positiva en el estudiantado se corrobora gracias a los

trabajos realizados por Macías (2018), Hondoy (2020) y Seijas *et al.* (2020), quienes concluyen que la motivación del educador influye —de manera positiva o negativa— el desempeño de los discentes.

En lo referente a motivación interna, se vinculó con la vocación docente; esto, según los aportes de Olushola y Adewumi (2021), sostiene que los educadores que se muestran con niveles altos de motivación para desempeñar procesos de formación demuestran autoconfianza en lo que realizan. Por lo tanto, aunque en este trabajo no se abordó la confianza como tema de estudio, se podría estudiar la correlación de estos dos elementos para apoyar o refutar dicha afirmación.

Compartir el conocimiento con la comunidad es otra de las razones por las que se genera motivación intrínseca en los educadores. Frente a esto se puede concordar con lo establecido por Martín *et al.* (2009), en cuyo estudio explican que los trabajadores que comparten su conocimiento con eficacia se encuentran motivados de manera intrínseca.

En cuanto a la motivación externa, se puede mencionar que esta guarda relación con el tema económico (salario) conforme lo expresan los docentes entrevistados. Asimismo, concuerda con la investigación efectuada por Ortega-Aquilla *et al.* (2020) y los aportes de Olushola y Adewumi (2021), donde se explica que uno de los factores que motiva a los docentes es la remuneración salarial.

La motivación —según Anangón (2021)— está ligada a las condiciones laborales en las que se desempeña el educador. Por lo tanto, las relaciones laborales disruptivas, como se evidenció en este trabajo, son motivos o causas que conducen a la desmotivación.

Otra causa para la falta de interés en la labor docente es el poco apoyo por parte de los compañeros, autoridades, padres de familia, estudiantes y gobierno. Con relación a este último, la ausencia de infraestructura y recursos son factores clave para entender el abandono estatal a los procesos de formación y motivación del profesorado. Esto ya se mencionó en el estudio de Roa y Fernández (2020) que exponía que el 49 % de sus participantes están desmotivados por la falta de apoyo percibida.

En punto, incluso, se abordan las injusticias como referentes de la desmotivación entre los educadores. Se menciona, en concomitancia, que estos actos desencadenan sensaciones que desmotivan el trabajo. Este hecho se defiende a partir de las investigaciones implementadas por Sánchez (2009).

Finalmente, en cuanto a las diferencias significativas halladas dentro de la motivación introyectada y desmotivación en los docentes de Educación Básica y Bachillerato, se establece un claro contraste con estudios de igual índole. Por ejemplo, Cuba *et al.* (2021) exponen, en una muestra de tamaño similar a la de este trabajo, que no hay diferencias significativas. Por el contrario, esta investigación sí establece diferencias en la motivación introyectada y desmotivación. Este contraste posibilita un campo de estudio aún por agotar.

## Conclusiones

Al principio de la investigación se propuso, como objetivo general, analizar diferencias significativas entre un grupo de profesores de Educación Básica frente a otro de Bachillerato. Esta búsqueda se nutrió del enfoque cualitativo que

conjuga las opiniones, conocimiento y definiciones de los docentes sobre el término *motivación* y lo que experimentan dentro de su práctica profesional. Ante esto, es plausible afirmar el que se cumplieron los esquemas planificados y fruto de ello se presentan las siguientes conclusiones.

De primera mano, las percepciones de los pedagogos vinculan a la motivación con aspectos positivos como alegría, entusiasmo y pasión. Además, los impulsa a trabajar para lograr sus objetivos, lo que les atribuye una sensación de autorrealización. Este efecto no solo se limita a su parte interna, sino lo extrapolan a la influencia —en este caso positiva— que pueden tener en sus estudiantes.

Lo anterior los motiva intrínsecamente a desempeñarse con vocación y servicio. En cuanto al primer factor, los entrevistados sienten que su labor como educadores es un fin en sí mismo y en el cual se encuentra la motivación. El segundo elemento, por su lado, puede entenderse como la predisposición para compartir el conocimiento con sus estudiantes. La motivación extrínseca, en otro orden de cosas, obedece a la remuneración económica de la que dependen para subsistir y cubrir sus necesidades básicas.

Ahora bien, la respuesta a si existen diferencias entre educadores es afirmativa. Aunque, tras comparar la motivación extrínseca, los tres tipos de motivación externa y la desmotivación se puede concluir que esta y la regulación identificada se muestran similares en ambos grupos. Sin embargo, al aplicar la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney se establecieron diferencias significativas entre la regulación introyectada y la desmotivación.

En cuanto a la regulación introyectada, el  $p$  valor es menor que el nivel de significancia ( $.013 < .05$ ). Por lo tanto, hay una diferencia sustancial y se asume que uno de los grupos refleja mayor inclinación para cumplir con exigencias autoimpuestas evitando, de esta forma, ciertas sanciones o sentimientos de culpa dentro de su desempeño profesional. Al analizar el tamaño del efecto de esta diferencia, se concluye que está presente en un 28 % de la población del profesorado, lo cual se aproxima a un tamaño mediano de impacto.

En los niveles de desmotivación analizados, se obtuvo que el  $p$  valor es menor que el nivel de significancia ( $.008 < .05$ ), lo que demuestra que un grupo de docentes presenta un mayor grado de desmotivación comparado al otro grupo. El tamaño del efecto apunta que un 29 % de esta diferencia se encuentra en la población de docentes, lo que se traduce en un efecto mediano. Por otra parte, la regulación externa presenta un valor bastante próximo a la zona de rechazo ( $.053$ ); entonces, se plantea esta incógnita para futuras investigaciones donde se pueda refutar o apoyar la idea de mantener la hipótesis nula.

En síntesis, entre los grupos estudiados existe uno que posee niveles de motivación más bajos con relación al otro. Esto, precisamente, es el punto de inicio de más investigaciones. Además, entre estos conjuntos de participantes se observa que uno ostenta la tendencia hacia la motivación introyectada, lo que significaría demandas y exigencias autoimpuestas por los involucrados. Finalmente, este fenómeno se observaría en unos porcentajes cercanos al 30 % dentro de la población docente de Azuay y Cañar.

En cuanto a las limitaciones que se presentan en este estudio, figura la imposibilidad de extenderla a más docentes. Aunque, con esta muestra se puede hacer una inferencia poblacional. En todo caso, sería interesante usar una mayor



cantidad de participantes para corroborar las dudas que existen en torno a la regulación externa.

De la misma forma, se podrían hacer entrevistas a profundidad con un nivel de significativo de distención y aplicarlas a docentes de otras localidades de estas dos provincias para tener una muestra mucho más heterogénea y un resultado profundo.

Para concluir, es meritorio aclarar que, a pesar de que se descubrieron diferencias significativas de la desmotivación y regulación introyectada de estos dos grupos, no se afirma que grupo en específico es mejor. Por el contrario, solo un abordaje de mayor énfasis podría determinarlo; aunque este trabajo da indicios sobre los grupos aventajados.

## Referencias bibliográficas

- Abós, A. (2016). *Validación de una Escala de Motivación por la Enseñanza en el Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria* [Tesis de maestría, Universidad de Zaragoza]. Repositorio de la Universidad de Zaragoza. <https://zaguan.unizar.es/record/57990?ln=es>
- Albor, L. y Rodríguez, K. (2022). Estudios aplicados de la teoría de la autodeterminación en estudiantes y profesores, y sus implicaciones en la motivación, el bienestar psicosocial y subjetivo. *Eleuthera*, 24(1), 56-85. <https://doi.org/10.17151/eleu.2022.24.1.4>
- Anangón, K. (2021). *Motivación académica y las condiciones laborales docentes durante el trabajo remoto en la UE Matilde Hidalgo de Procel Santo Domingo, Ecuador, 2020* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20500.12692/59961/Anangon%c3%b3\\_CKG-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20500.12692/59961/Anangon%c3%b3_CKG-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Bohórquez, E., Pérez, M., Caiche, W. y Benavides Rodríguez, A. (2020). La motivación y el desempeño laboral: el capital humano como factor clave en una organización. *Universidad y Sociedad*, 12(3), 385-390. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n3/2218-3620-rus-12-03-385.pdf>
- Botella, A. y Ramos, P. (2020). Motivación y aprendizaje basado en proyectos: una investigación-acción en Educación Secundaria. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 10(3), 295-320. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7603001>
- Camargo, D. (2016). Motivación de la labor docente: un estudio de caso de dos programas de contaduría pública en Bogotá. *Cuadernos de Contabilidad*, 17(44), 421-448. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.cc17-44.mlde>
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T. y Villagómez, M. (2009). La motivación y el aprendizaje. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 2(4), 20-32. <https://www.redalyc.org/pdf/4677/467746249004.pdf>
- Cuba, S., Saavedra, N., Vásquez, G. y Vilchez, C. (2021). Estudio descriptivo comparativo de motivación laboral docente en tres instituciones educativas de Chincheros. Apurímac, 2021. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(1), 1-16. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i1.1837](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i1.1837)
- Delgado, M., García, J., Téllez, A. y Zamarripa, J. (2021). Teoría de la Autodeterminación. Una perspectiva teórica para el estudio del trabajo social. *Realidades Revista de la Facultad de Trabajo Social y Desarrollo Humano*, 11(2), 9-22. <https://realidades.uanl.mx/index.php/realidades/article/view/141>

- Domínguez, D., Gene, J., González, R. y Pérez, C. (2021). Análisis del grado de motivación en el área de Educación Física relación con la teoría de la autodeterminación en período post COVID-19. *Calidad de Vida y Salud*, 14(2), 33-44. <http://revistacdvs.uflo.edu.ar/index.php/CdVUFLO/article/view/355>
- Donaire, C., Castillo, J. y Manso, J. (2022). La profesión docente en los discursos de la Unesco, la OCDE y la Unión Europea. *Revista Iberoamericana de Educación*, 90(1), 17-37. <https://doi.org/10.35362/rie9015350>
- Effiyanti, T., Sukirno, S., Widihastuti, W. y Retnawati, H. (2023). Confirming the effect of motivation on teacher performance in elementary school: a meta-analysis. *TEM Journal*, 12(1), 519-528. <https://doi.org/10.18421/TEM121-62>
- Franco, J. (2021). La motivación docente para obtener calidad educativa en instituciones de educación superior. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (64), 151-179. <https://www.doi.org/10.35575/rvucn.n64a7>
- García, M. y Lena, F. (2019). Movimiento FabLab: diseño de investigación mediante métodos mixtos. *OBETS. Revista de Ciencias Sociales*, 14(2), 373-406. doi: 10.14198/OBETS2019.14.2.04
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill. <http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/handle/54000/1292>
- Hondoy, M. (2020). La práctica docente y su influencia en la motivación de los estudiantes. *Revista Humanismo y Cambio Social*, 17(8), 91-102. <https://repositorio.unan.edu.ni/17593/2/num17-art6-docenteinfluencia.pdf>
- Ingsih, K., Astuti, D., Suhana, S. y Ali, S. (2021). Improving teacher motivation and performance through communication, work discipline, leadership and work compensation. *Academy of Strategic Management Journal*, 20(1), 1-16. <https://www.proquest.com/docview/2516964106?pqorigsite=gscholar&fromopenview=true&sourcetype=Scholarly%20Journals>
- Macías, K. (2018). *Motivación docente y calidad educativa en la Unidad Educativa Santiago de las Praderas Guayaquil, Ecuador, 2018*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/41252/Mac%c3%adas\\_PKG.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/41252/Mac%c3%adas_PKG.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Manzano, D. (2022). Predicción de la resiliencia en estudiantes a través del fomento de la responsabilidad: un estudio a través de la teoría de la autodeterminación. *Revista de Investigación Educativa*, 40(2), 439-455. <https://doi.org/10.6018/rie.458681>
- Martín, N., Martín, V. y Trevilla, C. (2009). Influencia de la motivación intrínseca y extrínseca sobre la transmisión de conocimiento. El caso de una organización sin fines de lucro. *CIRIEC-España, Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa*, 6, 187-211. <https://www.redalyc.org/pdf/174/17413043009.pdf>
- Martínez, R., Castellanos, M. y Chacón, J. (2014). *Análisis de datos en Psicología y Ciencias de la Salud. Volumen II: inferencia estadística*. Editorial EOS.
- Muñoz, C. (2013). Métodos mixtos: una aproximación a sus ventajas y limitaciones en la investigación de sistemas y servicios de salud. *Revista Chilena de Salud Pública*, 17(3), 218-223. <https://revistasaludpublica.uchile.cl/index.php/RCSP/article/view/28632>
- Naranjo, M. (2010). Factores que favorecen el desarrollo de una actitud positiva hacia las actividades académicas. *Educación*, 1(34), 31-53. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44013961002.pdf>
- Nieto, N., García, S. y Pérez, M. (2021). Relaciones de la motivación con la metacognición y el desempeño en el rendimiento cognitivo en estudiantes de

- educación primaria. *Anales de Psicología*, 37(1), 51-60. <https://doi.org/10.6018/analesps.38394>
- Olushola, A. y Adewumi, S. (2021). The impact of intrinsic and extrinsic motivation on teachers' performance: evidence from selected TVET Colleges in Lagos, Nigeria. *Eurasian Journal of Social Sciences*, 9(3), 176-188. DOI: 10.15604/ejss.2021.09.03.004
- Ortega - Auquilla, D., Hidalgo - Camacho, C., Sigüenza - Garzón, P. y Cherres - Fajardo, S. (2020). La motivación como factor para el aprendizaje del idioma inglés en el contexto universitario ecuatoriano: antecedentes, resultados y propuestas. *Revista Publicando*, 7(24), 9 - 20. <https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/2063>
- Padovan, I. (2020). *Teorías de la motivación. Aplicación práctica* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Cuyo]. Repositorio de la Universidad Nacional de Cuyo. [https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos\\_digitales/15664/teorias-de-la-motivacin.-aplicacin-prctica.pdf](https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/15664/teorias-de-la-motivacin.-aplicacin-prctica.pdf)
- Quiñónez, E. y Farfán, D. (2021). La motivación docente en tiempos de pandemia. *Revista Científica Arbitrada en Investigaciones de la Salud GESTAR*, 4(8), 251-264. <https://doi.org/10.46296/gt.v4i8edesp.0044>
- Rico, M. y Ponce, A. (2022). El docente del siglo XXI: perspectivas según el rol formativo y profesional. *Revista mexicana de investigación educativa*, 27(92), 77-101. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-6662022000100077&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-6662022000100077&lng=es&tlng=es)
- Roa, J. y Fernández, C. (2020). La motivación de los docentes en la enseñanza secundaria. *Revista Reflexión e Investigación Educativa*, 2(2), 66-77. <https://revistas.ubiobio.cl/index.php/REINED/article/view/4122/3820>
- Rodas, F. y Santillán, J. (2019). Breves consideraciones sobre la metodología de la investigación para investigadores principiantes. *INNOVA Research Journal*, 3(4), 170-180. <http://revistas.uide.edu.ec/index.php/innova/index>
- Rodríguez, N., Moreno, M. y Hernández, J. (2020). Teoría de la autodeterminación y su relación con la conducta de riesgo en adolescentes: una revisión teórica. *Health and Addictions*, 20(2), 135-144. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7541280>
- Sánchez, E. (2009). Dos caras de la carrera docente: satisfacción y desmotivación. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 16, 135-148. <https://www.redalyc.org/pdf/1350/135012677010.pdf>
- Sánchez, J., Ortega, S. y Canul, Y. (2021). Capacidad docente para la construcción de andamios cognitivos en Educación Primaria. *Psicología Escolar y Educativa*, 25, 1-13. <https://doi.org/10.1590/2175-35392021226229>
- Santander, E. y Schreiber, M. (2022). Importancia de la motivación en el proceso de aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(5), 4095-4106. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i5.3378](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i5.3378)
- Seijas, J., Rengifo, R., Torres, W., Torres, C. y Martell, K. (2021). La motivación docente y su relación con el desempeño académico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Turismo en la Universidad Nacional de San Martín. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(1), 584-592. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v5i1.259](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i1.259)
- Serafini, M. y Cuenya, L. (2020). Motivación: un recorrido histórico y teórico de los principales marcos conceptuales. *Revista ConCiencia EPG*, 5(2), 15-44. <https://doi.org/10.32654/CONCIENCIAEP>

- Sulisyan, S., Harun, C. y Usman, N. (2023). The effect of teacher performance and teacher work motivation on student learning motivation at Bungoeng Seroja Elementary School cluster in Banda Aceh, Indonesia. *Path of Science*, 9(1), 2020-2026. <https://doi.org/10.22178/pos.89-6>
- Simons, H. (2011). *Estudio de caso: teoría y práctica*. Morata. <https://books.google.com.pe/books?id=WZxyAgAAQBAJ&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>
- Trigueros, R., Padilla, A., Aguilar-Parra, J., Mercader, I., López-Liria, R. y Rocamora, P. (2020). The influence of transformational teacher leadership on academic motivation and resilience, burnout and academic performance. *International journal of environmental research and public health*, 17(20), 76-87. <https://doi.org/10.3390/ijerph17207687>
- Usán, P. y Salavera, C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Actualidades en Psicología*, 32(125), 95-112. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/ap/v32n125/2215-3535-ap-32-125-95.pdf>
- Yang, J. (2021). Understanding and enhancing chinese TEFL teachers' motivation for continuing professional development through the lens of self-determination theory. *Frontiers in Psychology*, 12, 768320-768320. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.768320>