

Universidad Autónoma de Baja California



“La relación entre la motivación y el abandono escolar durante la pandemia del Covid-19 en alumnos de la FCH”

TESIS

Que para obtener el título de:
Licenciado en Ciencias de la Educación

PRESENTA:

C. Esteban Espinoza Contreras

DIRECTOR DE TESIS:

Dr. Fausto Medina Esparza

Mexicali, B.C., 19 de agosto 2022

Índice

Introducción.	.3
Capítulo 1. La motivación escolar	.5
1.1. Antecedentes de investigación.	.5
1.2. Planteamiento del problema.	.8
1.3. Objetivo general y objetivos particulares.	.10
1.4. Hipótesis.	.10
1.5. Justificación.	.10
1.6. Consentimiento informado para la protección de participantes en una investigación.	.12
Capítulo 2. Marco teórico.	.15
2.1. Origen, concepto y teoría de la motivación en el ámbito académico.	.15
2.2. Abandono escolar.	.19
2.3. Pandemia generada por la enfermedad Covid-19.. . . .	.23
2.4. Contexto de la educación superior.	.26
Capítulo 3. Método.	.35
3.1. Paradigma interpretativo.	.35
3.2. Estudio descriptivo.	.36
3.3. Muestreo no probabilístico.	.36
3.4. Participantes.	.37
3.5. Instrumento.	.37
3.6. Procedimiento de aplicación.	.38
3.7. Análisis de datos.	.39
Capítulo 4. Resultados.	.41
Capítulo 5. Conclusiones.	.55
Referencias.	.60
Apéndice.	.68

Introducción

En el presente trabajo se aborda la relación entre la motivación y el abandono escolar durante la pandemia generada por la enfermedad Covid-19 a causa del virus SARS-CoV-2 en estudiantes de la Facultad de Ciencias Humanas (FCH), de las licenciaturas de: Ciencias de la Educación, Psicología, Ciencias de la Comunicación y Sociología.

El interés de esta investigación, se da debido al abandono escolar manifestado durante el aislamiento, el cual, de acuerdo con Talavera y Junior (2020) fue una medida para evitar la propagación del virus, y como consecuencia del mismo, ocurrió un cierre parcial o total de las instituciones de educación en todos los niveles educativos, llevando a los alumnos a desarrollar las actividades académicas de manera virtual.

Este trabajo busca identificar a los estudiantes de la FCH que abandonaron sus estudios durante la pandemia generada por la enfermedad Covid-19, conocer las causas o factores que propiciaron el abandono escolar de los estudiantes de la FCH durante la pandemia y descubrir la relevancia de la motivación escolar para apoyar a los estudiantes a continuar con sus estudios.

Como posibles beneficios, se conocerán las causas o factores que llevaron a algunos estudiantes de la FCH a abandonar sus estudios durante la pandemia, de la misma forma, el estudio puede utilizarse como antecedente que justifique la necesidad de implementar técnicas en las aulas para fomentar y acrecentar la motivación de los alumnos, para así evitar o disminuir el abandono en las Instituciones de Educación Superior.

El capítulo uno se titula la motivación escolar, en él se verán los antecedentes de la investigación, se establecerá el planteamiento del problema, se abordará el objetivo general y los objetivos particulares, también se presentará la hipótesis, así como la justificación y finalmente se hablará del consentimiento informado para la protección de participantes en una investigación.

En el capítulo dos se presenta el marco teórico, se aborda el origen, concepto y teoría de la motivación, se habla sobre el abandono escolar, su origen, concepto y factores que lo propician, se comentan los síntomas de la Covid-19, las consecuencias de la pandemia en la educación y el contexto de la educación superior, tales como su origen y la historia de la Universidad Autónoma de Baja California, así como de la FCH

y finalmente se comenta sobre las carreras de dicha facultades, como la Licenciatura en Ciencias de la Educación, Licenciatura en Psicología, Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, Licenciatura en Sociología y la Licenciatura en Historia.

El capítulo tres tiene por nombre método, en el mismo se aborda el paradigma interpretativo, desde el que se estructura la presente investigación, se explica el estudio descriptivo, el muestreo no probabilístico, se mencionan los participantes a los cuales se les aplicó el instrumento, se explica el diseño del instrumento aplicado, así como el procedimiento de aplicación y en el análisis de datos se abordan los programas y aplicaciones que fueron utilizados en el método.

En el capítulo cuatro se establecen los resultados obtenidos, en donde se concentran cuatro tablas, en la primera se describen los correspondientes a la categoría motivación, en la segunda se establecen los resultados de la categoría satisfacción de necesidades, en la tabla tres se aprecian los resultados de la categoría abandono escolar y en la tabla cuatro se presentan los obtenidos en la categoría Covid-19.

En el capítulo cinco se emiten las conclusiones en torno al logro del objetivo general y la confirmación de la hipótesis, se expone la discusión de los resultados clasificados en las categorías: abandono escolar, satisfacción de necesidades, abandono escolar y Covid-19, de la misma manera, se describen los hallazgos y las limitaciones del estudio, así como las recomendaciones para futuras investigaciones.

Capítulo 1. La motivación escolar

En el presente capítulo se muestran los antecedentes de la investigación, donde se describen seis tesis en orden cronológico, se menciona el planteamiento del problema desde el ámbito internacional al nacional, además, se establece el objetivo general y los respectivos objetivos específicos, se formula una hipótesis, se presenta la justificación del estudio, la cual se sustenta a partir de tres perspectivas: teórica, metodológica y práctica. Finalmente, se explica el consentimiento informado para la protección de participantes en una investigación desde la óptica del Informe Belmont.

1.1 Antecedentes de investigación

En el presente apartado se describen seis tesis en orden cronológico. De cada una se menciona el objetivo, el método; en el cual se describe a los participantes, los instrumentos, los procedimientos de aplicación y los análisis de datos. Además, se enuncian los resultados y, por último, las conclusiones.

Becerra (2015) desarrolló una investigación para identificar si la motivación predice el rendimiento escolar en estudiantes de nivel medio superior, así como también para describir las causas a las que los estudiantes atribuyen su rendimiento escolar. En su método se aplicó un cuestionario de datos sociodemográficos y una escala de motivación educativa a 1453 estudiantes de bachillerato con el objetivo de medir el grado de motivación. Se obtuvo el permiso de las autoridades y se contó con el apoyo de estudiantes adjuntos para aplicar el cuestionario y la escala. Los datos se examinaron por medio de la integración de una base de datos y se analizaron con el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS) 15.0.

En sus resultados, se obtuvo que la mayoría de los estudiantes se sintieran muy motivados y muy eficaces en lo que respecta a las actividades académicas que les implica estudiar en el bachillerato. En conclusión, se estableció que los alumnos atribuyen la causa de su motivación a factores internos, estables, generales y controlables. Además, la escolaridad de la madre no marca diferencia en la motivación, pero los estudiantes de padres con estudios de posgrado dicen sentirse más motivados al tratar de alcanzar una meta. Por último, se determinó que, a mayor grado de motivación, existe la posibilidad de un mejor rendimiento por parte del alumno en la institución educativa.

Pérez (2016) realizó una investigación donde el objetivo general se centró en analizar y evaluar a la motivación como un factor importante para evitar la deserción escolar con énfasis en identificar factores que impiden que el educando termine sus estudios. En su método se describe la aplicación de un instrumento a 24 jóvenes del grupo de 4to semestre, grupo B del turno vespertino del Colegio de Bachilleres de Tabasco (COBATAB) No.24. La población sumaba 1,096 alumnos, de los cuales, 481 eran del turno vespertino. Los instrumentos utilizados fueron la observación y el cuestionario. En sus resultados se determinó que los jóvenes asisten en su mayoría por voluntad propia, sin embargo, no tienen interés ni voluntad personal para realizar los trabajos asignados en la escuela.

Por otra parte, los docentes no realizan una planeación didáctica para fomentar el interés en los alumnos y consideran que la motivación es un factor clave para no desertar en sus estudios. En cuanto a la conclusión, se puntualizó que los alumnos participantes del estudio de 4to semestre junto a los maestros, confirmaron que la motivación es un factor importante para la preparación de los estudiantes que ayudaría a concluir la etapa de los estudios; además, se identificó que parte de la deserción escolar depende de los maestros, padres de familia y la institución, quienes no brindan el apoyo adecuado a los educandos.

Leal (2017) llevó a cabo una investigación con el objetivo de proponer una solución que evite la deserción en alumnos para ayudar a disminuir los porcentajes de la misma en el plantel Coyoacán del Instituto de Educación Media Superior (IEMS). En el método se describe la aplicación de una encuesta a 300 estudiantes de dicho plantel. La encuesta incluye escalas de actitudes y opiniones de tipo Likert. Se concluyó que el objetivo fue cumplido al dar evidencia de la relación entre aspectos de la motivación y el desempeño académico de los educandos, lo cual, se expresó en el número de materias aprobadas.

Rafael (2017) desarrolló una investigación que tuvo por objetivo dar a conocer los modelos pedagógicos encaminados a la motivación escolar, los cuales ayudan al docente en su proceso de enseñanza-aprendizaje, impulsando de esta forma el proceso de aprendizaje del alumno. En su objetivo específico se planteó analizar teorías de motivación escolar que ayuden a identificar elementos para desarrollar

interés en el educando. En el método utilizado por el autor, se establecen relaciones existentes de la motivación por medio de la relación de datos presentes en la realidad con una técnica teórica-deductiva, donde se sustentó la validez en premisas verdaderas y razonables, y se identificaron datos relevantes que comprueban su postura. Con base en el método utilizado, se llegó a la conclusión de que la motivación escolar sirve como estrategia para que los alumnos en las aulas mejoren su nivel de aprovechamiento reflejándose en los resultados de cada evaluación, ya que la motivación propicia el interés de aprender, de asistir con entusiasmo y de mejores estrategias a beneficio de la calidad educativa.

García (2018) llevó a cabo una investigación que tuvo como objetivo específico identificar el nivel de motivación extrínseca e intrínseca de una muestra compuesta por 60 alumnos del Colegio de Ciencias y Humanidades; 31 varones y 29 mujeres con un rango de edad entre los 16 y 20 años. Aplicó a su muestra un instrumento correspondiente a una escala de motivación educativa de tipo Likert. El procedimiento de aplicación constó de establecer un marco conceptual para identificar el instrumento a implementar. Una vez que se coordinó con la escuela de nivel medio superior, se aplicó el instrumento. Los datos fueron analizados con el programa SPSS Versión 22 y los gráficos se realizaron en el Software EXCEL. En los resultados, se obtuvo que la mayoría de los educandos presentaron alta motivación al logro. En conclusión, se estableció que la motivación es un constructo que ayuda al desarrollo humano que cuenta con factores internos y externos.

Barón (2019) en su investigación tuvo como objetivo que los docentes reconocieran la importancia que la motivación tiene sobre el rendimiento escolar de los educandos. El objetivo se consiguió a través de la exposición de tópicos, proyección de cortometrajes, películas e información acerca de las consecuencias de la baja motivación, así como la importancia de fomentar ambientes motivadores. Respecto al método utilizado, la propuesta incluyó de 15 a 20 docentes de nivel básico, quienes contaban con aproximadamente 5 años de experiencia laboral, los cuales tenían a su cargo alumnos de 12 a 18 años de edad. La motivación escolar fue evaluada mediante cinco cuestionarios (1) Motivaciones, Expectativas y Valores Interesantes (MEVA), (2) Motivación y Ansiedad de Ejecución (MAE), (3) Motivación hacia el Aprendizaje

(MAPE), (4) Evaluación de objetivos o metas que se puedan dar en entornos universitarios (MAPEX), y (5) Automensajes Motivacionales (AM). Además, se utilizó una Encuesta de Hábitos y Actitudes en el Estudio (EHAE).

En conclusión, Barón (2019) determinó que abordar la motivación escolar conlleva aplicar una vista panorámica que rodee el análisis de diferentes dimensiones provenientes o relacionadas con los padres, docentes, estudiantes, institución académica y autoridades gubernamentales. También mencionó que influyen los cambios físicos, emocionales y sociales de la adolescencia, así como la relación con los docentes, el entorno familiar, la pobreza, la violencia y el acoso escolar.

1.2. Planteamiento del problema

En el presente apartado se aborda desde el ámbito internacional al nacional, la motivación en el ámbito educativo para establecer el planteamiento del problema que permita identificar factores o variables que incidan en la relación de la motivación con el abandono escolar.

En el ámbito internacional, en España, Morón (2011) comentó que la motivación está compuesta por necesidades, deseos, tensiones, incomodidades y expectativas, desde esta perspectiva la motivación constituye un paso previo al aprendizaje y es el motor del mismo. Además, la ausencia de motivación en el educando hace complicada la tarea del docente. Por tanto, se recomienda que los maestros empleen recursos, técnicas, dinámicas, juegos y demás herramientas para poder conseguir la motivación de sus alumnos respecto al tema que se esté impartiendo.

En España, Del Palacio (2014) explicó que la enseñanza ha dejado de ser una actividad mecánica y ha pasado a ser una tarea en la que se razona críticamente, se reflexiona y se concede un mayor peso a las dificultades emocionales y motivacionales. Es así que el aprendizaje no sólo depende de que los docentes atiendan los aspectos intelectuales del alumnado sino también, los aspectos motivacionales.

El proceso de aprendizaje no está solo en manos del maestro, sino también del educando, para Del Palacio (2014) intervienen las ganas que tiene el estudiante de instruirse, ya que, en las diferentes escuelas donde el alumnado carece de motivación, se puede suponer que se presenta un aumento del fracaso escolar y, en ese sentido, está creciendo la preocupación de los docentes para solucionarlo. Castela (2008),

como se citó en Del Palacio (2014) mencionó que el proceso de aprendizaje tiene que partir de la motivación, deseos y necesidades que tenga el educando.

El aprendizaje escolar, de acuerdo con Junco (2010) es inconcebible sin motivación. La escuela tiene exigencias más amplias que la vida cotidiana; el alumno debe aprender elementos más exigentes que requieren a su vez, un esfuerzo mayor y un impulso adicional que haga posible el éxito.

En Argentina, Bonetto (2014) señaló que la motivación referida al ámbito de la educación y el aprendizaje se denomina motivación académica, donde la insuficiente motivación de los alumnos, el escaso compromiso, el poco esfuerzo que despliegan y su desinterés, son dificultades en las que los docentes concuerdan a la hora de explicar el rendimiento deficiente y la deserción.

En países como Argentina, Chile, Perú y Uruguay, Román (2013) argumentó que la falta de motivación en los alumnos es uno de los principales problemas causantes del abandono escolar. Afirmó que esta falta de interés por continuar estudios, configura un importante factor asociado al abandono y la deserción.

Por otro lado, en el ámbito nacional, Román (2013) comentó que en México uno de los factores asociados al abandono escolar es la falta de motivación en los estudiantes. López (2007) dijo que la motivación en el aula se da cuando el alumno se encuentra en un ambiente agradable, donde se le toma en cuenta, se le ve como persona que siente, piensa y desea; además la motivación desencadena factores que incitan la acción del aprendizaje, así como proporcionar la dirección de los actos (metas que el individuo persigue) y la energía para realizar dichos eventos (energía que se necesita para el cumplimiento de las metas). Como propuesta para prevenir la deserción escolar en México, Bengochea (2012) explicó que se planteó la necesidad de implantar pláticas breves de motivación hacia los estudiantes para buscar reducir el ausentismo, alentar su superación y acrecentar la atención hacia las respectivas materias.

Entonces, a partir de las contribuciones de los autores citados en este apartado, se entiende que la falta o carencia de motivación: (1) dificulta el trabajo docente, (2) contribuye al fracaso escolar, (3) complica el aprendizaje de contenidos académicos y (4) propicia el abandono escolar. Este último punto es el más recurrente en los

antecedentes revisados. Por otra parte, se considera que, desde el mes de marzo de 2020 hasta junio de 2021, las clases se han impartido de forma virtual en las Licenciaturas de la Facultad de Ciencias Humanas, Campus Mexicali. Esta situación puede ser un factor para que los alumnos dejen de estudiar. En este contexto, se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿La falta de motivación está relacionada con el abandono escolar de los alumnos de la Facultad de Ciencias Humanas durante la pandemia generada por el virus Covid-19?

1.3 Objetivo general y objetivos particulares

En el presente apartado se establece el objetivo general de la investigación, el cual se construye con base en el planteamiento del problema, de la misma forma se mencionan dos objetivos particulares.

Objetivo general.

Identificar la relación entre la falta de motivación con el abandono escolar durante la pandemia generada por el virus Covid-19 en estudiantes de cuatro licenciaturas: Educación, Psicología, Ciencias de la Comunicación y Sociología.

Objetivos particulares.

1. Identificar a los estudiantes de la Facultad de Ciencias Humanas que abandonaron sus estudios durante la pandemia generada por el virus Covid-19.
2. Conocer las causas o factores que propiciaron el abandono escolar de los estudiantes de la Facultad de Ciencias Humanas durante la pandemia generada por el virus Covid-19.
3. Descubrir la relevancia de la motivación escolar para apoyar a los estudiantes a continuar con sus estudios.

1.4 Hipótesis

Los estudiantes de las licenciaturas: Ciencias de la Educación, Psicología, Ciencias de la Comunicación y Sociología abandonaron sus estudios por falta de motivación durante la pandemia generada por el virus Covid-19.

1.5 Justificación

Esta investigación se justifica desde tres perspectivas para su puesta en marcha: teórica, metodológica y práctica. Se establece una perspectiva teórica donde se aborda

la motivación desde la visión de Abraham Maslow y Carl Rogers, después se describe el instrumento creado a partir de la teoría examinada y su posible procedimiento de aplicación; por último, se explican los posibles beneficios de la investigación.

En el presente estudio se contempla la Teoría de la Motivación Humana y las contribuciones de Carl Rogers a la motivación en el aula; al tomarlas como perspectivas teóricas principales, se puede inferir que permitirán determinar las características con que cuenta el estudiante motivado, de tal manera, se puede inferir que será posible identificar a los alumnos que tienen motivación y aquellos que no la tienen.

En la Teoría de la Motivación Humana, de acuerdo con Maslow (1991) se establece que los seres humanos crecen y se desarrollan a la par de sus necesidades, mismas que dominan al organismo, y una vez que se alcanzan, se busca la satisfacción de las siguientes con base en una jerarquía de necesidades de cinco niveles: 1) Necesidades fisiológicas, 2) Necesidades de seguridad, 3) Sentido de pertenencia y necesidades de amor, 4) Necesidades de estima, 5) Necesidad de autorrealización. Cabe mencionar que no es posible pasar a otro nivel si no se han saciado las necesidades del nivel anterior, es así que, dichas necesidades impulsan al ser humano a buscar la satisfacción de las mismas y a avanzar en la jerarquía establecida.

Además, en el presente estudio también se toma en cuenta la hipótesis general para el cambio y desarrollo individual de Carl Rogers, debido que, Rogers (2000) refiere que la motivación permite al individuo descubrir en sí mismo la capacidad de avanzar en la dirección de su propia madurez en un ambiente psicológico adecuado, además, le permite comprender aspectos de su vida y de sí mismo. Por otro lado, explica que la motivación básica en el aula permite que los estudiantes al entrar en contacto con los problemas de la vida, deseen aprender, crecer, descubrir y crear; en este caso, el educador tiene por objetivo desarrollar una relación personal con los educandos y crear en el aula un clima que fomente el desarrollo del aprendizaje, crecimiento, descubrimiento y creación. La atmósfera creada debe estimular la automotivación, la autorrealización y el aprendizaje trascendente.

Se puede diseñar un instrumento a partir de la teoría de la Motivación Humana de Abraham Maslow y de las contribuciones de Carl Rogers, el cual, tendrá seis categorías donde se formularán preguntas de acuerdo a los aspectos fisiológicos, de seguridad, de amor y pertenencia, de estima, de auto-realización y de los deseos que desarrolla un estudiante al aplicarse motivación básica en el aula. Estas categorías serán abordadas tomando en cuenta el ámbito educativo. El instrumento tendrá la finalidad de precisar si los alumnos se sienten motivados al momento de desenvolverse en su ambiente académico de acuerdo a la teoría de la Motivación Humana de Maslow y de las contribuciones de Carl Rogers.

Los posibles beneficios de la investigación pueden resultar en que se conocerán las causas o factores que llevaron a algunos estudiantes de la Facultad de Ciencias Humanas a abandonar sus estudios durante la pandemia; también es posible que permita crear conciencia en docentes y estudiantes de la Universidad Autónoma de Baja California sobre la importancia que tiene la motivación en los alumnos de educación superior, lo que podría contribuir a evitar o disminuir el abandono escolar y apoyar a los alumnos a continuar con sus estudios. El estudio, por otro lado, puede utilizarse como sustento teórico que justifique la necesidad de implementar técnicas en las aulas para fomentar y acrecentar la motivación de los alumnos y así, evitar o disminuir el abandono escolar en las Instituciones de Educación Superior.

1.6 Consentimiento informado para la protección de participantes en una investigación

A partir de la información recuperada del *National Institutes of Health* (1979), se explica desde la óptica del Informe Belmont, el consentimiento informado para la protección de participantes en una investigación. Se menciona que la ciencia ha producido tanto beneficios como dudas éticas preocupantes, es así que se plantean tres principios prescritos generales que se pueden considerar como relevantes para la investigación con sujetos humanos: el respeto por las personas, el beneficio y la justicia. Estos formulan un nivel general que ayuda a los científicos, sujetos, revisores y ciudadanos interesados a entender temas éticos inherentes a la investigación con sujetos humanos.

En el primer principio nombrado como *respeto por las personas*, se incorporan dos convicciones éticas: se establece que la primera consiste en que los individuos deben ser tratados como agentes económicos autónomos, la segunda plantea que las personas con autonomía disminuida tienen derecho a protección; es así que, este principio se divide en dos requerimientos morales separados: reconocer la autonomía y proteger a quienes la tienen disminuida.

En el segundo principio conocido como la *beneficencia*, se indica que las personas son tratadas éticamente, no sólo respetando sus condiciones y protegiéndolas del daño, sino haciendo lo posible por asegurar su bienestar. Se han estructurado dos reglas generales como acciones complementarias de beneficencia mismas que son: 1) no hacer daño y 2) aumentar los beneficios, así como disminuir posibles daños lo mayor posible.

Respecto al tercer principio que tiene por nombre *Justicia*, se establece ¿Quién deberá recibir los beneficios de la investigación y quién soportará sus cargas? La injusticia se da cuando a una persona se le niega determinado beneficio al que tiene derecho sin que para ello exista una razón válida o cuando se le impone de forma indebida alguna carga, es así que las cargas y beneficios deben distribuirse a partir de cinco formulaciones, mismas que son: 1) a cada persona una porción equivalente, 2) a cada sujeto de acuerdo a su necesidad individual, 3) a cada persona a partir de su esfuerzo individual, 4) a cada sujeto con base en su distribución a la sociedad y finalmente, 5) a cada persona de acuerdo al mérito.

El proceso del consentimiento informado contiene tres elementos, los cuales son: 1) información, 2) comprensión y 3) voluntariedad. El elemento correspondiente a la información, aborda que los ítems deben ser específicos y brindar información suficiente, también se debe dar a conocer a la persona que se puede retirar cuando lo considere necesario, se debe revelar la información que las personas deberían conocer, así como estar enteradas del beneficio, el rango de riesgos y la naturaleza de estos.

En el segundo elemento que tiene por nombre comprensión, se debe contemplar la forma en que se transmite la información, debido que, de la manera en que se transmite, depende que el individuo entienda la información, al ser la capacidad para

entender una función de la inteligencia, la racionalidad, la madurez y el lenguaje, se requiere adaptar la presentación de la información a las capacidades del sujeto. El investigador debe asegurar la comprensión por parte del individuo, pero se debe permitir que las personas elijan hasta qué punto son capaces de participar en la investigación.

En el tercer elemento conocido como voluntariedad, se establece que el consentimiento de participar solo es válido si es dado de forma voluntaria, no se debe dar el caso de coerción o influencia indebida; la primera se da cuando se efectúa una amenaza de daño para obtener el consentimiento, la segunda se presenta cuando se otorgan recompensas excesivas para obtener el consentimiento del individuo.

Capítulo 2. Marco teórico

En el presente capítulo se verá el origen, concepto y teoría de la motivación en el ámbito académico; se abordará el origen del abandono escolar, qué se entiende por abandono escolar y los factores que propician dicho abandono. Además, se mencionarán los síntomas de la enfermedad Covid-19 en seres humanos y las consecuencias de la pandemia en la educación; se comentará el origen de la educación superior en México, los antecedentes de la Universidad Autónoma de Baja California, su misión, visión, aspiraciones y su modelo educativo, se contemplarán los antecedentes de la Facultad de Ciencias Humanas, los programas educativos que oferta, su misión, visión, los logros de la institución y finalmente, se explicará el perfil de ingreso, el perfil de egreso y el campo ocupacional de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, Licenciatura en Psicología, Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, Licenciatura en Sociología y Licenciatura en Historia.

2.1. Origen, concepto y teoría de la motivación en el ámbito académico

En el presente apartado se abordará el origen, el concepto y la Teoría de la motivación humana.

2.1.1. Origen de la motivación

El origen de la motivación se remonta de acuerdo con Reeve (1994, como se citó en Soriano, 2001) a los antiguos griegos, tales como: Sócrates, Platón y Aristóteles. Por ejemplo, Platón creía en un alma que poseía organización y jerarquía, con elementos nutricios, sensitivos y racionales. Aristóteles, discípulo de Platón, conservó el término del alma jerárquica, pero con ciertos cambios, entre ellos que, si bien poseía partes nutricias y sensitivas, éstas estaban relacionadas con el cuerpo siendo así de naturaleza motivacional, contribuyendo con motivos de crecimiento corporal, quietud y experiencias sensoriales, tales como: el dolor o placer, cabe mencionar que la suma de la parte sensitiva y nutricia concretaba las bases de la fuerza de la motivación.

De la misma forma, Flores (1987, como se citó en González, 2008b), expresó que el origen de la motivación proviene de los pensadores griegos como Epicuro, quien estableció una teoría que argumenta la motivación de los sujetos por buscar cierto placer y evitar el dolor, también se aborda como precursor a Sócrates, quien intentó encontrar el porqué de la búsqueda de la felicidad en el hombre, y con base en dicho

intento, Aristóteles concluyó que la conducta humana tenía una estrecha relación con los sentimientos de afecto que a su vez, tienden a guiar el comportamiento humano.

Cerca de 1910 de acuerdo con James (1990, como se citó en González, 2008b), surgen posturas marxistas y no marxistas, de ésta última se determinan teorías y conceptos que centraron su atención en las bases orgánicas permitiendo así, entender y explicar conductas motivadas, además, se argumenta que toda conducta es instintiva.

También Herrera et al. (2004, como se citó en Naranjo, 2009), mencionó que de 1920 a 1960 se asoció el tema de la motivación con la investigación experimental, donde se abordaban elementos como conducta motora, instinto e impulso. Se buscaba explicar que llevaba a un ser vivo a restablecer su estado de equilibrio u homeostasis.

En la década de 1950, se publicó el libro *Motivación y Personalidad*, donde se abordó la Teoría de la Motivación Humana (Maslow, 1991) y en 1961, se publicó el libro *El proceso de convertirse en persona: Mi técnica terapéutica*, donde se abordan aspectos importantes de la motivación para el cambio y la motivación en el aula (Rogers, 2000).

Después, Herrera et al. (2004, como se citó en Naranjo, 2009), argumentó que de 1960 en adelante, surgieron teorías cognitivas de la motivación que tenían como principal objeto de estudio la experiencia consiente; y a partir de 1970 se ve una influencia de las teorías cognitivas donde se aprecian principalmente los elementos que constituyen la motivación, tales como: el autoconcepto.

En 1980 se publicó el libro *Psicología Educativa* de Anita Woolfolk, donde se abordó el enfoque conductista, humanista, cognoscitivo y sociocultural de la motivación, así como la motivación para aprender en la escuela (Woolfolk, 2010).

En 2004, se publicó el libro *Psicología de la motivación* de Mariano Chóliz Montañez, en dicha obra se tratan temas como: la descripción del proceso motivacional, las variables y dimensiones implicadas en la motivación y la dinámica de la motivación (Chóliz, 2004).

Por último, en 2008, se publicó el libro *Psicología de la motivación* de Diego Jorge Gonzáles Sierra, donde se proporciona información de la motivación como su concepto, dinámica, su relación con la psiquis, y el medio socio-histórico, así los niveles en el ser humano y en la unidad de lo social y lo individual (Gonzáles, 2008a).

2.1.2. Concepto de motivación

La motivación se puede entender a juicio de García (2012) como la necesidad o deseo que permite dinamizar la conducta y darle dirección hacia una meta, es posible que el comportamiento se active por necesidades que lo empujan o por metas que llegan a atraerlo, puede que el ser humano se motive por cuestiones fisiológicas como son los impulsos internos y en otras por determinado incentivo externo, tal es el caso del dinero y poder.

Si bien, se puede percibir como necesidad o deseo, Maslow (1991) comenta que se entiende como una característica casi universal de los estados orgánicos, es un determinante de la conducta, se considera constante, inacabable, fluctuante y compleja. Así la motivación permite alcanzar un estado de satisfacción o un deseo, por tanto, se puede inferir que la motivación es una característica que determina la conducta y permite la satisfacción de las necesidades (impulsos fisiológicos).

La motivación también se puede concebir como un estado, debido a que Soriano (2001), menciona que la motivación es un estado deseable para uno mismo y para los demás, reconociendo a la misma como dinámica, es así que los estados motivacionales están en constante crecimiento y declive.

La motivación puede entenderse como un cúmulo de motivos, ya que Santrock (2002) sostiene que la motivación es un conjunto de razones que hacen que las personas se comporten de la forma en la que lo hacen, mismo comportamiento es fomentado por recompensas que pueden ser eventos positivos o negativos.

Por otro lado, Chóliz (2004) refiere que la motivación es un constructo empleado para explicar por qué determinados individuos efectúan las acciones que realizan, o tienen cierta conducta, siendo la motivación un constructo hipotético que abarca determinada cantidad de variables relacionadas con el inicio y la intensidad de la conducta.

Además, Campos y Díaz (2003) plantean que la motivación se percibe como un motivo que impulsa a la persona a actuar de cierta manera, es así, que da origen a un comportamiento determinado y específico, también se puede concebir como una acción de fuerzas activas o impulsoras, donde el impulso es provocado por un estímulo externo que proviene del ambiente.

Por tanto, con base en García (2012), Maslow (1991), Soriano (2001), Santrock (2002), Campos y Díaz (2003) y Chóliz (2004), la motivación se puede entender como un constructo que abarca un conjunto de razones o motivos que impulsan al ser humano a poner en marcha determinada conducta en dirección a una meta con el fin de satisfacer cierta necesidad, deseo u obtener una recompensa. Se puede decir que la motivación es constante, inacabable, fluctuante, compleja y dinámica, por lo que tiende a aumentar e ir en declive de forma constante.

2.1.3. Teoría de la motivación humana de Maslow

En la teoría de la motivación humana de Maslow (1991), se plantea que los seres humanos deben crecer y desarrollarse al tiempo en que crecen sus necesidades. Se establece también que las necesidades dominan al organismo y al tiempo que las primeras necesidades son saciadas, surgen nuevas necesidades de las cuales se busca su satisfacción y así sucesivamente, avanzando en una jerarquía de necesidades; cabe mencionar que, si determinadas necesidades son frustradas, las mismas vuelven a aparecer y dominan al organismo. El autor establece una jerarquía de los diversos motivos humanos, integrando los mismos en una pirámide que consta de cinco niveles.

Los primeros cuatro niveles, de acuerdo con Maslow (1991), se agrupan como necesidades de carencia siendo el superior la necesidad de crecimiento personal, en la base se encuentran las necesidades fisiológicas tales como agua, alimento, sueño y relaciones sexuales, a éstas se les imputa de ser necesidades prepotentes, ya que se cree que, en una situación extrema, la mayor motivación del individuo sería la satisfacción de las necesidades fisiológicas.

En el segundo nivel se localizan las necesidades de seguridad como necesidad de estabilidad, dependencia, protección, ausencia de miedo, ansiedad, caos, dolor y malestar, así como la necesidad de una estructura de orden, de ley y de límites. Si estas necesidades son satisfechas, es posible entrar al tercer nivel, donde se encuentran necesidades de sentido de pertenencia y necesidades de amor, las cuales son dar y recibir afecto, amor, intimidad y ser aceptado por otros. Estas necesidades en la sociedad suelen ser el foco de casos como la inadaptación y otras patologías serias.

Si las necesidades básicas son saciadas de forma satisfactoria, se llega al cuarto nivel, donde se localizan las necesidades de estima, por lo que se tiene la necesidad de auto-respeto o autoestima, así como de la estima de otros. Las necesidades de estima se clasifican en dos subconjuntos, primero están los deseos de fuerza, logro, adecuación, maestría, competencia, confianza ante el mundo, autonomía y libertad. En el segundo subconjunto se encuentra el deseo de reputación o prestigio, estatus, fama, gloria, dominación, reconocimiento, atención, importancia, dignidad y aprecio.

La parte más alta de la pirámide aborda la autorrealización del ser humano, Maslow (1991) considera que se llega al quinto nivel cuando se han satisfecho las necesidades de los cuatro niveles mencionados párrafos arriba; es aquí donde el individuo busca ser auténtico con su propia naturaleza, busca su autosatisfacción e intenta hacer realidad lo que considera que es en potencia.

2.2. Abandono escolar

En el siguiente apartado se abordará el origen del abandono escolar, se comentará el concepto de abandono escolar con base en distintos autores y finalmente, se verán los factores que suelen causar o propiciar el abandono escolar por parte de los estudiantes.

2.2.1. Origen del abandono escolar

En cuanto al origen del abandono escolar, en Argentina, Gatti y Piqueras (2017) mencionan que el término abandono escolar existe desde la universalización e institucionalización del sistema educativo que, durante el siglo XX, el fenómeno se vio desde una perspectiva individualista que culpaba a los infantes de no aprender en los ritmos y formas esperados. Fue en los años 80 que se tomó en cuenta la desventaja escolar y la desventaja social, comprendiendo así que las mismas repercutían en el abandono escolar.

En México, Espinosa (2002) sostiene que la Secretaría de Educación Pública (SEP) en el año de 1964, publicó los Programas de Educación primaria aprobados por el Consejo Nacional Técnico de la Educación con la finalidad de mejorar la educación. Entre los problemas que enfrentaba México en materia educativa, estaba la deserción, la cual era muy alta en el país, aún más en zonas rurales donde los estudiantes

llegaban a máximo dos o tres grados de estudio. Entre las causas que originaban la deserción se encontraba la falta de maestros, la falta de escuelas y las condiciones económicas.

El fenómeno de la deserción en la educación, de acuerdo con la SEP (2012), siempre ha estado presente. En el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2017) se establece que en México cerca de 600 mil estudiantes están en riesgo de abandonar la escuela, cuyas consecuencias impactan a las personas el resto de sus vidas, limitando sus oportunidades laborales y dificultando el ejercer sus derechos.

Además, conforme la edad aumenta, de acuerdo con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2017) es más probable que se presente el fenómeno del abandono escolar. En México, de 1994 a 1995, la SEP (2012) refiere que la deserción escolar pasó del 19.3% al 14.4%, en el año 2013 en la SEP (2015a), se argumentó que inició el Movimiento Contra el Abandono Escolar, el cual tenía por finalidad favorecer la culminación exitosa del trayecto escolar de los estudiantes.

2.2.2. Concepto del abandono escolar

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura por sus siglas UNESCO (2012), el abandono escolar se puede entender como el abandono de la escuela de manera prematura. También se puede tomar al abandono escolar como un proceso. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos por sus siglas OCDE (2015) instauró que la deserción escolar es un proceso complejo de abandono de los estudios que se debe a distintos factores. Corzo (2017) sostiene de igual manera, que es un proceso de alejamiento sucesivo de la escuela que culmina con el abandono por parte del adolescente. El término se emplea para referirse a aquellos estudiantes que abandonan sus estudios por diferentes causas.

El abandono escolar, a juicio de Gatti y Piqueras (2017), es también considerado un proceso provocado por causas múltiples donde el estudiante deja de asistir de manera definitiva a la institución educativa, dejando de formar parte del sistema educativo.

El abandono escolar se puede considerar un fenómeno. En la SEP (2012) se estableció que el abandono escolar es un fenómeno donde el estudiante adscrito a un

nivel educativo abandona los estudios debido a diversos factores de índole personal, económica, cultural o social.

De acuerdo con Gonzáles (2005), el abandono escolar se entiende como el proceso de abandono voluntario o forzoso de la carrera en la que se matricula un estudiante por la influencia positiva o negativa de circunstancias internas o externas a él o ella. Puede ser también la cantidad de estudiantes que abandonan el sistema de educación superior entre un periodo académico y otro.

Respecto al abandono del sistema universitario, González (2005) refiere que se define como el hecho de que un individuo en edad de proseguir estudios y que frecuenta una institución educativa interrumpa su formación académica bajo causas que no son de enfermedad ni de muerte.

El abandono escolar se puede definir de acuerdo a la perspectiva individual o a la institucional, Tinto (2012) comenta que desde la perspectiva del individuo deben tomarse en cuenta las metas y propósitos que tienen las personas al incorporarse al sistema educativo, ya que las mismas pueden modificarse y llevarlo a abandonar la institución educativa. Por otro lado, desde la perspectiva institucional se pueden reconocer tres periodos donde el estudiante deserta: (1) El abandono durante el proceso de admisión, donde se lleva a cabo la etapa de indagación y solicitud, (2) el abandono durante el recorrido académico del estudiante, donde se da la transición entre niveles educativos, como de medio superior a superior y (3) el abandono de transmisión, donde el estudiante va del primer año de educación superior al segundo.

2.2.3. Factores que propician el abandono escolar

En cuanto a los factores que propician el abandono escolar, en la UNESCO (2012) se mencionó que pueden ser las altas tasas de repetición de grados por parte de los alumnos, el residir en zonas rurales u hogares pobres, o el hecho de provenir de minorías o grupos desfavorecidos. De acuerdo con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2017) solo 4 de cada 10 estudiantes que se encuentran en pobreza extrema continuarán estudiando después de la secundaria.

Además, en UNESCO se abordó un factor determinante del abandono escolar. Un mejor clima escolar se encuentra ligado a mayores logros académicos por parte de los estudiantes y a un menor índice de abandono escolar. Otras razones pueden ser

los problemas de disciplina, el bajo rendimiento académico, la pobreza y la necesidad de trabajar (UNESCO, 2014).

En la OCDE (2015) se explicó que algunas causas de la deserción escolar son el bajo rendimiento académico, el contexto personal y familiar, las políticas educativas y las condiciones del mercado laboral. Como razones principales se localizan la falta de interés en la escuela y la falta de recursos financieros. También influye la mano de obra con baja exigencia de dominio de competencias en el sector manufacturero y la ausencia del jefe de familia por su migración a Estados Unidos en busca de mejores oportunidades laborales.

En la OCDE (2013) se explicó que otro de los factores que podría favorecer la deserción escolar es la insatisfacción de las necesidades de los estudiantes por parte de una falta de adaptación de las instituciones educativas. Por otra parte, en la SEP (2015b) se externó que entre los factores de riesgo de abandono escolar se encuentran el embarazo, la expulsión por indisciplina, la inasistencia y los bajos ingresos mensuales familiares; otro factor que se localizó fue la baja escolaridad de la madre del estudiante.

Otras razones, a juicio de Dzay y Narváez (2012), pueden ser el escaso conocimiento de la carrera en la que quedan matriculados y el no lograr ingresar a la carrera deseada. Además, algunos alumnos al ingresar a la universidad tienden a ser inmaduros e irresponsables, siendo estos comportamientos aparentes causas que afecten el desempeño escolar y provocan el abandono de sus estudios

Otras causas del abandono, en palabras de Gonzáles (2005), pueden ser las deficiencias académicas, el bajo rendimiento escolar y el cambio de carrera. Estas tres causas pueden afectar la motivación del aspirante o su expectativa hacia la carrera. Aunado al bajo rendimiento, ocurre una desmotivación por parte de los jóvenes que provoca que no se sientan con las capacidades intelectuales suficientes, convirtiendo a la deficiencia de la capacidad en un obstáculo para continuar con los estudios.

Por otro lado, González (2005) menciona que en el abandono escolar se manifiestan aspectos estructurales, sociales, comunitarios, familiares y emocionales, teniendo implicaciones negativas para los estudiantes y sus familias, sobre todo, en sectores de menor ingreso económico.

Entre las causas que favorecen el abandono escolar, Mancera (2016) refiere que se encuentran la oferta académica, la falta de infraestructura escolar, la falta de equipo para llevar a cabo prácticas o talleres fundamentales para formación académica, la distancia del hogar de residencia a la institución educativa, la ausencia del transporte escolar, la falta de seguridad en el trayecto y el costo del pasaje.

De la misma manera, se manifiestan factores administrativos, Mancera (2016) menciona los costos, el horario, el sobrecupo de los grupos, medidas como el cierre de puertas a la entrada cuando se llega tarde, la falta de atención de los alumnos, el trato que se recibe en la institución, materias que suponen aburridas y sin sentido, tarea en exceso y la estricta evaluación.

Finalmente, como causa del abandono escolar también se toma en cuenta a juicio de Mancera (2016), la falta de preparación de los docentes, la ausencia de técnicas innovadoras y la falta de sensibilidad. Influye también la indisciplina por parte de los compañeros de clase, la violencia entre alumnos, las malas influencias, el acoso estudiantil, los embarazos no deseados y el consumo de drogas o alcohol.

2.3. Pandemia generada por la enfermedad Covid-19

En el presente apartado se verán los síntomas de la Covid-19 y se abordarán las consecuencias de la pandemia en la educación.

2.3.1. *Síntomas de la Covid-19 en seres humanos*

En cuanto a los síntomas de la Covid-19 en seres humanos, Díaz y Toro (2020) mencionan que es variable y va desde la infección asintomática hasta la neumonía que llega a requerir respiración asistida. La forma asintomática es más común en niños, adolescentes y adultos jóvenes, las formas de mayor gravedad se aprecian en personas de 65 años y en personas con condiciones crónicas tales como diabetes, enfermedad pulmonar obstructiva crónica (EPOC), enfermedad cardiovascular o cerebrovascular, hipertensión, entre otras.

La fiebre y tos, tienden a ser los síntomas más comunes de la enfermedad, de acuerdo con Díaz y Toro (2020), la fiebre puede ser alta y prolongada, la tos puede ser seca o productiva con frecuencia, en algunas ocasiones se puede acompañar de hemoptisis, puede presentarse fatiga, además de ocurrir mialgias y la cefalea entre el 10% y 20% de los casos. Se reporta disnea, la cual aparece desde el segundo día,

pero también puede presentarse incluso en el décimo séptimo día. Otros síntomas pueden ser el dolor de garganta, congestión nasal y rinorrea presentada en menos del 15% de los casos. Entre el 10% y 20% de casos se muestran manifestaciones gastrointestinales como náuseas, vómito, malestar abdominal y diarrea. En uno de cada cuatro casos se presenta la anorexia siendo más frecuente en la segunda semana de la enfermedad, también son frecuentes la ageusia (alteraciones en el sentido del gusto) y la anosmia (alteraciones en el sentido del olfato).

También suelen presentarse trastornos de coagulación, siendo un síntoma en casos graves; por otro lado, la neumonía, el síndrome de dificultad respiratoria del adulto (SDRA), la miocarditis, el daño renal agudo y las sobreinfecciones bacterianas frecuente en la forma de choque séptico. Estos trastornos y síntomas son, a juicio de Díaz y Toro (2020), las complicaciones más comunes de la COVID-19.

2.3.2. Consecuencias de la pandemia en la educación

La enfermedad conocida como COVID-19 causada por el virus SARS-CoV-2, de acuerdo con Toro y Díaz (2020) y Talavera y Junior (2020), fue declarada como pandemia. Una de las medidas para evitar la propagación del virus fue el aislamiento, y como una consecuencia del mismo, fue el cierre parcial o total de las instituciones de educación en todos los niveles educativos.

Tras el cierre parcial o total de centros educativos el 20 de marzo del 2020 por la alta tasa de contagios del coronavirus Covid-19 en México, más de 250.000 escuelas públicas y privadas de nivel básico y, según Fernández et al (2020) casi 36.6 millones de estudiantes y 2 millones 100 mil docentes resultaron afectados.

El confinamiento trajo tribulaciones para los estudiantes. En la Asociación Colombiana de Universidades (2020, como se citó en El Tiempo, 2020) se establece que los educandos presentan aburrimiento, depresión e incertidumbre, otros problemas podrían ser la frustración y hartazgo, lo que de acuerdo con CEPAL-UNESCO (2020) puede repercutir en el desarrollo cognitivo de los alumnos.

En la Universidad de Guadalajara (2020), se considera que algunas situaciones que experimentan sus estudiantes son la preocupación económica y académica por el confinamiento derivado de la pandemia por Covid-19. En la Federación de Estudiantes Universitarios (2020, como se citó en Universidad de Guadalajara, 2020), se indica que

se realizó un sondeo del 26 de marzo al 3 de abril en donde participaron 14 mil 876 estudiantes de nivel medio superior y superior. La encuesta que se aplicó se dividía en temas como ocupación, empleo, salud mental y datos académicos.

Respecto a los resultados del sondeo en la Universidad de Guadalajara (2020), se insta que los resultados en materia de salud mental muestran una gran necesidad de apoyo y orientación psicológica para los estudiantes de nivel superior, por lo que se considera la necesidad de generar campañas que promuevan la salud mental. Se establece que los estudiantes sufren de incertidumbre académica, tristeza, enojo y aburrimiento.

En el Frente de Estudios (2020, como se citó en Nadal, 2020), se alude a que existen carencias en el modelo educativo del Estado y un aumento en las desigualdades sociales. La encuesta aplicada por medio del Frente de Estudios fue respondida por 2,500 estudiantes de niveles medio superior y superior. En el estudio se demostró que en los centros educativos no se dan instrucciones precisas a los docentes y se presenta una sobrecarga académica en los alumnos. Además, la falta de medios y formación para la gestión telemática docente, el difícil acceso a los materiales formativos y el peso de las dificultades sociales y familiares del alumnado repercuten en la capacidad de aprendizaje autodidacta. Finalmente, se da cuenta del aumento de estrés y ansiedad en los educandos.

En la Organización No Gubernamental *Save the Children* (2020, como se citó en Vives, 2020), se proyecta que el confinamiento puede causar estrés y afectar la salud mental de los estudiantes, ya que los lleva a olvidar sus rutinas y contenidos y generar, además, una mayor desigualdad educativa al no aprender los contenidos y desarrollar las competencias previstas.

Con base en un estudio sobre Retos de la Educación a Distancia en la Contingencia de la Covid-19 en el aspecto socioafectivo, se han identificado sentimientos de tristeza, frustración, ansiedad, cansancio y falta de motivación. (Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular de la UNAM 2020, como se citó en Valle, 2020).

Es así que, con base en la Universidad de Guadalajara (2020), la Federación de Estudiantes Universitarios (2020, como se citó en Universidad de Guadalajara, 2020),

la Organización No Gubernamental *Save the Children* (2020, como se citó en Vives, 2020), El Frente de Estudios (2020, como se citó en Nadal, 2020) y la Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular de la UNAM (2020, como se citó en Valle, 2020), los estudiantes de educación superior durante la pandemia están presentando incertidumbre, preocupación, tristeza, enojo, aburrimiento, estrés, ansiedad, frustración, cansancio y falta de motivación.

Por otra parte, Valle et al (2006) consideran que, en estudiantes, la falta de motivación es uno de los factores principales para explicar situaciones problemáticas en la educación. La desmotivación de los alumnos puede provenir de la transformación social y de la transformación del sistema educativo.

Simon y Chen (2009, como se citó en Veiga et al., 2015), toman a la motivación académica como el compromiso de los estudiantes con la escuela y el nivel de disposición y motivación para aprender. En este sentido, Veiga et al (2015) mencionan que la falta de dicha motivación, podría significar un rendimiento académico bajo, problemas de conducta e incluso, podría significar el abandono escolar.

2.4. Contexto de la Educación superior

En el presente apartado se verá el origen de la Educación Superior en México, se abordarán los antecedentes de la Universidad Autónoma de Baja California, su misión, visión, aspiraciones y su modelo educativo. Se plantearán los antecedentes de la Facultad de Ciencias Humanas, los programas educativos que oferta, su misión, su visión y los logros. Finalmente, se comentará la finalidad de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, se presentará el perfil de ingreso, de egreso y el campo ocupacional de la carrera.

2.4.1. Origen de la educación superior en México

La educación en México tiene su origen en el Periodo Prehispánico. Por periodo prehispánico de acuerdo con Oxford (2019), se entiende a aquel tiempo, que en algunos pueblos, fue anterior a la conquista y colonización española. Salvat (2004) refiere que también se puede concebir como aquella época de América anterior a la conquista y colonización española, de sus pueblos, lengua y civilizaciones. Se considera que la época prehispánica en México fue antes de la conquista española en 1521.

En cuanto a la educación en el periodo prehispánico, López (1985) mencionó que se llamó el *templo-escuela* al binomio que reflejaba el gran vínculo entre la religión y la educación; dos temas muy importantes en la sociedad. Estos binomios eran los adecuados para los niños y jóvenes de ambos sexos para adquirir una formación y conocimientos necesarios para ocupar puestos que la misma sociedad prehispánica asignaba. La educación Mexica en esa época recaía de gran manera en los padres y después en las escuelas. Dependía del papel o del puesto en el que se quería desarrollar en un futuro para la elección de la escuela a la que ingresarían los niños.

Según De Estrada, para los hombres mexicas (2010), el Calmecac era la escuela para los nobles, donde los alumnos ingresaban a los 7 años de edad y salían listos para desempeñarse en rangos altos como sacerdotes, dirigentes, entre otros. Mientras que el Telpochcalli era la escuela de los plebeyos, en esta institución recibían educación y entrenamiento de tipo militar, serían los hombres que en un futuro estarían en la guerra.

La educación, de acuerdo con Escalante (1985), para mujeres, niñas y jóvenes mexicas estaba la casa de doncellas, donde principalmente se impartían clases para adquirir conocimientos y así desarrollar las actividades o tareas que corresponden a una mujer, por ejemplo: cocinar, tejer, entre otras. También en su educación, fomentaban los valores, en especial el respeto por sus padres y ancianos. Los métodos de enseñanza se basaban principalmente en la memoria, porque se suponía que de esta manera se aseguraba una buena transmisión de conocimientos.

El periodo de la colonia se entiende como el tiempo que corresponde a los años de la dominación española, en los que el país adquirió unidad política bajo el nombre de Nueva España. La educación colonial a palabra de Reyes (1984) mencionó que se realizó en dos sistemas, uno universitario o superior y otro de estudios menores. Además, la educación superior otorgó diversos grados: bachiller, licenciado y doctor. Los estudios se realizaban en colegios mayores y la universidad, se impartía la enseñanza de derecho canónico o eclesiástico y el derecho civil o leyes. En un escalón inferior se situaba la facultad de artes (Escalante, 2008).

Respecto a los colegios, Reyes (1984) alude que dependían de las universidades, además proporcionaban casa y sustento a los estudiantes capaces que

no disponían de medios económicos necesarios para realizar estudios superiores. Para ingresar a los colegios se debía tener veinte años, ser de la nobleza, tener limpieza de sangre, descender de españoles y tener buenos antecedentes morales y literarios. Los estudios menores tenían dos niveles: 1) Arte de leer, escribir y contar y 2) De segunda enseñanza, donde el alumno era preparado para ingresar a la universidad, su objetivo era dominar el latín. Cabe mencionar que los colegios menores de segunda enseñanza fueron establecidos por Jesuitas y Agustinos.

Con base en la información consultada, se puede entender que existía cierta organización del sistema educativo, donde concurrían estudios mayores: universidades y colegios, y estudios menores: escuela del noble arte de leer, escribir y contar, además de las escuelas para aprender latín y escuelas de indios (instauradas en sus inicios por frailes), las escuelas de mestizos y españoles y el colegio de niñas.

El periodo correspondiente a la Revolución Mexicana fue del año 1910 a 1917. Martínez (1992) señaló que la educación primaria en esta época sólo llegó a las ciudades importantes, enfocándose a una porción de las clases medias urbanas y semiurbanas. En cambio, la educación superior recibió mayor atención, la escuela preparatoria surgió en todos los Estados del país, los institutos científicos y literarios se multiplicaron y sus contenidos y equipos didácticos mejoraron, y en casi todos los estados se contó con escuelas normales.

En este mismo periodo, surgió la oferta de carreras técnicas a obreros y la educación superior. Se hace referencia a que existía la preocupación de dar educación a todos los mexicanos debido a que Porfirio Díaz afirmaba que, si todos los mexicanos aprendían lo mismo, tenderían a actuar de la misma manera. Así como también estableció los principios liberales de una educación laica y obligatoria. Por otro lado, en el régimen de Porfirio Díaz se cambió de modo radical el método de la enseñanza y se estableció la escuela moderna mexicana, cuyo carácter integral se basaba en el desarrollo moral, físico, intelectual y estético de los estudiantes (Milada, 1993).

2.4.2. La Universidad Autónoma de Baja California (UABC)

Se menciona el origen, la misión, la visión y algunos aspectos del Modelo Educativo de la Universidad Autónoma de Baja California con base en UABC (2019). Dicha institución se fundó en el año de 1957, cuenta con 62 años de vida y desde entonces

se ha posicionado como la mejor institución de educación superior en el Noroeste de México. En la UABC, además, se brinda educación superior de calidad y pertinencia. Entre sus funciones se destaca la docencia, la investigación, la vinculación, la extensión de la cultura y servicios, y la gestión institucional.

En la misión se busca formar de manera integral a profesionales competentes desde lo local hasta lo internacional. Se fomenta la libertad, la crítica, la creatividad y la solidaridad. También se considera la contribución al desarrollo sustentable y al avance de la ciencia. Se propicia el uso de la tecnología, la práctica de las humanidades y del arte. La visión de la UABC establece que, en el año 2030, la universidad sea reconocida en el ámbito nacional e internacional como una institución socialmente responsable.

En su Modelo Educativo, el sustento filosófico tiene como base el humanismo, donde se destaca la concepción del ser humano como persona integral, el constructivismo que promueve un aprendizaje activo y centrado y la educación a lo largo de la vida que se centra en los aprendizajes. En los atributos se contempla la flexibilidad curricular, la formación integral y su sistema de créditos para evaluar el desempeño de los estudiantes. Por componentes se menciona el aprendizaje centrado en el alumno, el enfoque por competencias, las modalidades de aprendizaje, y la extensión, vinculación y movilidad. En cuanto al proceso formativo, se aborda que están presentes el sustento filosófico y psicopedagógico, los atributos y los componentes.

2.4.3. Facultad de Ciencias Humanas (FCH)

A partir de la información obtenida de la FCH (2018), se menciona el origen de dicha facultad, así como algunas de sus características más relevantes. La Escuela de Ciencias de la Educación fue creada en 1978, siete años después, en 1985, se creó la Licenciatura en Psicología y un año más tarde la licenciatura en Ciencias de Comunicación. En 1993 se estableció la licenciatura en Sociología; en ese mismo año se implementó el Tronco Común en Ciencias Sociales y el primer programa de posgrado se incorporó en 1996 con la Maestría en Docencia y Administración Educativa. En 1988 se establece la Maestría en Educación Especial y se propicia la creación de la FCH (FCH, 2018).

En convenio con la Universidad de la Abana, en el año 2000 se comenzó a impartir la Maestría en Comunicación. En el 2001 se empezó a impartir la Maestría en Estudios y Proyectos Sociales en colaboración con la Facultad de Ciencias Sociales y Políticas y el Instituto de Investigaciones Sociales. El Doctorado en Ciencias Educativas se implementó en el año 2004 con la colaboración de la Facultad de Idiomas, Pedagogía e Innovación Educativa y el Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo. En 2005, se establecieron en la FCH, las licenciaturas en Historia, Filosofía, Lengua y Literatura Hispanoamericana en modalidad semi escolarizada, pero estaban administradas por la Escuela de Humanidades de Tijuana. En 2009 inició la licenciatura en Historia como parte de la oferta educativa.

En 2010, se implementó la maestría en Comunicación con colaboración de la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales de Ensenada, la de Humanidades y Ciencias Sociales de Tijuana, y se continuó impartiendo la Maestría en Educación. La FCH atiende a cerca de 2,200 estudiantes de licenciatura en modalidad escolarizada en turnos matutino y semi-presencial.

Por último, en la FCH se logró obtener la acreditación del 100% de sus programas educativos; pasó de contar con 5 a 16 profesores de tiempo completo en el Sistema Nacional de Investigadores; se incorporó la Maestría en Educación al Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT); se aprobó ante Consejo Universitario los programas de posgrado de Maestría en Psicología, Maestría en Proyectos Sociales y Doctorado en Sociedad, Espacio y Poder; así como también, se contrataron 14 nuevos profesores de tiempo completo con grado de Doctor.

2.4.4. Licenciatura en Ciencias de la Educación (LCE)

De acuerdo con FCH (2015a), se describen algunas características de la Licenciatura en Ciencias de la Educación (LCE). En La LCE se tiene como finalidad formar profesionales estudiosos y reflexivos sobre la práctica de la educación para contribuir al desarrollo de estrategias que permitan resolver problemas en los diferentes tipos de educación.

En su perfil de ingreso se solicitan conocimientos básicos en áreas de las Ciencias Sociales, Educación, Humanidades y conocimientos generales de técnicas de

Investigación Documental. Se solicita capacidad para gestionar información, leer con comprensión, utilizar el lenguaje oral y escrito y el uso de paquetería computacional. Dicho perfil permite al profesional desarrollar programas de estudios convencionales y no convencionales para mejorar la Calidad Educativa en instituciones públicas y privadas. También brinda herramientas para organizar programas de capacitación docente, administrar instituciones educativas, implementar investigaciones educativas y practicar la docencia.

Finalmente, en el campo ocupacional de la carrera, los egresados se pueden incorporar en instituciones del sector público y privado relacionadas con la educación, también pueden participar en instituciones educativas de nivel básico, medio superior y superior, donde pueden diseñar planes y programas de estudio.

2.4.5. Licenciatura en Psicología (LP)

De acuerdo con FCH (2015d), se describen algunas características de la Licenciatura en Psicología (LP). En la LP se tiene como finalidad formar profesionales dedicados al estudio e investigación del comportamiento y la psique humana, donde se consideren diferentes métodos para la evaluación, diagnóstico, intervención, comunicación y promoción del desarrollo pleno de las personas.

En su perfil de ingreso se solicitan conocimientos básicos en áreas de las Ciencias Sociales, Matemáticas y Biología. Se requieren habilidades como comprensión lectora y de escritura, análisis y juicio, expresión verbal, trabajo en equipo de manera colaborativa y establecer relaciones interpersonales respetando la diversidad. Se piden valores y actitudes como disposición para desarrollar la comprensión rigurosa y sistemática del ser humano y su desarrollo, interés por su desarrollo personal, responsabilidad, organización y tolerancia.

Al egreso de la carrera, el profesional tendrá la capacidad de diagnosticar un hecho, proceso o fenómeno psicológico, podrá modificar hechos psicológicos mediante la aplicación de métodos, técnicas y estrategias, será capaz de brindar respuestas a problemáticas sociales vinculadas a los fenómenos psicológicos y podrá transformar el quehacer del profesional en psicología con base en elementos científicos y humanistas.

Finalmente, en el campo ocupacional de la carrera los egresados se pueden incorporar en el sector público y privado e instituciones u organizaciones que brinden

servicios de salud, educativos, organizacionales, de atención social y de generación de conocimiento científico.

2.4.6. Licenciatura en Ciencias de la Comunicación (LCC)

De acuerdo con FCH (2015b), se describen algunas características de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación (LCC). En la LCC se tiene como objetivo formar profesionales capaces de fomentar la interacción social y mediar los procesos sociales, a través de la producción, análisis y reflexión de mensajes.

En su perfil de ingreso, la LCC requiere conocimientos básicos en las áreas de las Ciencias Sociales, Humanidades, conocimientos generales de ortografía y sintaxis de la lengua española. Se solicitan habilidades como capacidad de análisis, dominio y comprensión de la lectura, disposición para adquirir conocimiento en el área de las Ciencias Sociales y expresarse adecuadamente en forma oral y escrita. Se piden valores y actitudes como interés por el ejercicio profesional, de la comunicación, disposición a establecer relaciones interpersonales, interés por problemas internacionales, nacionales, regionales y locales, responsabilidad, compromiso social y respeto a la diversidad de ideas y estilos de vida

Al egreso de la carrera, el profesionista tendrá la capacidad de reconocer, generar, utilizar y activar procesos de comunicación de distinta índole en beneficio del desarrollo social equitativo e integral, podrá activar procesos de interacción e intercambio social entre sujetos e instituciones, llevar a cabo investigaciones y proyectos de divulgación sobre las características, condiciones e implicaciones de los fenómenos comunicativos, crear mensajes y llevar a cabo su respectiva difusión en sistemas de comunicación tales como periodismo, fotografía, radio y televisión, así como planear, diseñar y administrar los sistemas de comunicación en instituciones y empresas para el desarrollo social.

Finalmente, en el campo ocupacional de la carrera, los egresados pueden desarrollar sus actividades en organismos o instituciones públicas o privadas que requieren establecer o mejorar los sistemas de comunicación, también pueden laborar en los medios de comunicación, organizaciones civiles o instituciones de docencia e investigación.

2.4.7. Licenciatura en Sociología (LS)

De acuerdo con FCH (2015e), se describen algunas características de la Licenciatura en Sociología (LS). En la LS se tiene como objetivo formar profesionistas capaces de investigar, explicar y diagnosticar la dinámica de las sociedades, así como promover alternativas y gestionar e implementar planes y programas de intervención.

En su perfil de ingreso, la LS requiere que los aspirantes cuenten con conocimientos básicos en las Ciencias Sociales, Humanidades y conocimientos generales de pensamiento lógico; solicita habilidades como la comprensión lectora, facilidad para la escritura, capacidad de identificar y organizar problemas basados en el análisis y la síntesis de información, así como flexibilidad ante entornos sociales y geográficos cambiantes, pide actitudes y valores como interés en las relaciones e interacciones entre individuos, interés en procesos y estructuras que caracterizan a las instituciones sociales, interés por la cultura general, curiosidad intelectual y compromiso social.

Al egreso de la carrera, el profesionista tendrá la capacidad de distinguir los objetos de estudio como hechos sociales, interacciones, acciones sociales, instituciones y sistemas micro/macro sociales. Será capaz de explicar fenómenos de la vida social por medio de teorías, de elaborar explicaciones sobre la realidad humana, de desarrollar una amplia cultura general con la relación a los fenómenos y hechos sociales, de realizar investigaciones sociales, así como de participar en el diseño e implementación de políticas públicas y desarrollar funciones docentes, de investigación y extensión cultural.

Finalmente, en el campo ocupacional de la carrera los profesionales pueden desarrollar sus actividades en los ámbitos científicos, en la investigación, consultoría independiente, docencia y promoción social en el sector público, privado y social. En el mismo sentido serán capaces de aplicar estudios interdisciplinarios para resolver problemas sociales y desarrollar actividades de análisis e intervención en organizaciones privadas para la solución de conflictos.

2.4.8. Licenciatura en Historia (LH)

De acuerdo con FCH (2015c), se describen algunas características de la Licenciatura en Historia (LH). En la LH se tiene como finalidad formar historiadores en las áreas de investigación histórica regional con un sentido crítico, busca fomentar las áreas de

docencia y gestión de proyectos en el área de la Historia, las Ciencias Sociales y las Humanidades.

En su perfil de ingreso, la LH requiere que los aspirantes cuenten con conocimientos básicos en Ciencias Sociales, Humanidades, Historia de México, Historia Mundial y el contexto sociocultural de la región, deberá contar con habilidades tales como la comunicación oral y escrita, manejo de paquetería de cómputo, comprensión lectora, así como búsqueda de información y razonamiento lógico. Deberá poseer actitudes tales como interés por la investigación y divulgación del conocimiento, interés por el análisis de textos y documentos primarios, interés en la búsqueda de fuentes escritas y orales, interés por el análisis crítico de los procesos históricos, compromiso social y respeto por otras culturas, y formas de pensar.

Al egreso de la carrera, el profesional tendrá la capacidad de analizar los procesos históricos de manera crítica e integral, realizar investigaciones que aporten conocimiento a diversas áreas de la historia y que propicien una mejor comprensión del pasado, desarrollar técnicas, criterios y recursos didácticos e intervenir en problemáticas culturales a través del diseño e implementación de medios de difusión del patrimonio cultural e histórico.

Finalmente, en el campo ocupacional de la carrera, los profesionales pueden desempeñar actividades en el sector público, como en el gobierno u organismos descentralizados, de la misma manera podrán realizar investigaciones y proyectos de difusión en el sector privado como en medios masivos de comunicación, industrias, partidos políticos, sector social, asociaciones no lucrativas, patronales, fundaciones y organizaciones no gubernamentales.

Capítulo 3. Método

En el presente capítulo se explicará el paradigma interpretativo bajo el cual se estructura la investigación, se abordará el concepto del mismo, en qué consiste, su base epistemológica y las características de las investigaciones que cuentan con el paradigma interpretativo. Se habla sobre el estudio descriptivo, en qué consiste y su finalidad. Se presenta el muestreo no probabilístico que se empleó en la investigación, sus requerimientos, sus tipos de muestra y las características de las muestras. Se describen las características de los participantes de la investigación, se describe el instrumento, se detalla el procedimiento de aplicación, se expone el análisis de datos y finalmente se muestra el formato de consentimiento informado.

3.1. Paradigma interpretativo

La investigación se estructura desde la perspectiva del paradigma interpretativo, Pérez (2004) refiere que es un planteamiento que proviene de la antropología, el interaccionismo simbólico, la etnografía, entre otros. Surge como una opción alterna al paradigma racionalista, debido a que en las disciplinas del ámbito social existen diversas problemáticas que no se podrían abordar desde la metodología cuantitativa. Sandín (2003) menciona que el enfoque permite fomentar el cambio social, la transformación de la realidad y la posibilidad de que los individuos se concienticen del papel que desempeñan en el proceso de transformación de su contexto.

El paradigma interpretativo tiene como base epistemológica el construccionismo, Martínez (2013) comenta que el ser humano aprende a través de la interacción con el mundo físico, cultural y social en el que se desempeña, es así, que el conocimiento es el resultado de la experiencia del individuo y de su trabajo intelectual.

Las investigaciones desde la perspectiva del paradigma interpretativo de acuerdo con Schuster et al (2013) cuentan con las siguientes características: 1) Procuran interpretar y comprender la conducta del ser humano a partir de significados e intenciones de los individuos que intervienen en los procesos educativos; 2) Se concentran en describir y comprender la particularidad del sujeto; 3) Se reconoce a la realidad como múltiple, holística y dinámica; 4) Se busca llegar a la objetividad tomando como criterio de evidencia el pacto intersubjetivo; 5) se hace énfasis en interpretar y comprender la realidad educativa a partir de los significados de los sujetos

involucrados, se estudian sus intenciones, motivaciones, creencias, características, entre otras.

3.2. Estudio descriptivo

En el estudio descriptivo, Veiga et al (2008) sostienen que el investigador se encarga de medir ciertas características o distribución de un fenómeno en una población en un lapso determinado. Los estudios descriptivos se limitan a describir uno o varios fenómenos sin intención de establecer relaciones causales con algún otro fenómeno. El estudio descriptivo tiene como finalidad describir la frecuencia y características más importantes de un fenómeno, además, también intenta aportar datos para sustento de la hipótesis establecida en el estudio.

Los estudios descriptivos pueden ser denominados estudios trasversales, estudios de corte o estudios de prevalencia, García (2004) refiere que son estudios observacionales en los cuales no se interviene o manipula el factor de estudio; por otro lado, se observa el fenómeno en su realidad bajo condiciones naturales, se tiene como fin identificar y describir fenómenos a través de la observación, medición y la respuesta a incógnitas.

3.3. Muestreo no probabilístico

En cuanto al muestreo no probabilístico, muestreo por conveniencia o muestreo de modelos, Salinas (2004) menciona que tiene como requerimiento cumplir con la cantidad de unidades de observación necesarias para el estudio. De acuerdo con Pimienta (2000), las muestras no son representativas, son arbitrarias e informales, de tal forma que se realizan inferencias de los elementos estudiados y no del total de la población.

Las muestras no probabilísticas también se conocen como muestras dirigidas, Hernández (2014) comenta que las muestras probabilísticas suponen un procedimiento de selección que toma como base las características de la investigación, se pueden precisar ciertas características de este tipo de muestras, mismas que son: 1) Los individuos o casos que se seleccionan sin la intención de que sean estadísticamente representativos de una determinada población, 2) la elección no depende de que el total de casos cuente con la misma posibilidad de ser elegidos, sino de la decisión del investigador, 3) el muestreo se emplea en investigaciones con aproximaciones

cuantitativas y cualitativas, 4) en el enfoque cualitativo, las muestras dirigidas son de utilidad, ya que se obtienen los casos que interesan al investigador, 5) los datos obtenidos a partir de estas muestras tienden a aportar una gran riqueza para la recolección y análisis de datos.

3.4. Participantes

El instrumento se aplicó del 19 al 27 de mayo del año 2021 a 37 estudiantes de la Universidad Autónoma de Baja California de la Facultad de Ciencias Humanas. Se contó con la participación de alumnos de cuatro licenciaturas: Ciencias de la Educación, Psicología, Ciencias de la Comunicación y Sociología. Los estudiantes cursaban sus estudios entre el tercer y octavo semestre en los turnos matutino y vespertino del ciclo escolar 2021-1 que corresponde a los meses febrero-junio. De los 37 participantes, 27 (73%) son mujeres y 10 (27%) son hombres, el rango de edades se mantuvo entre los 21 y 32 años.

3.5 Instrumento

El instrumento de investigación se elaboró con la finalidad de identificar la relación entre la falta de motivación con el abandono escolar durante la pandemia generada por el virus Covid-19 en estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación. El mismo se divide en cuatro categorías, las cuales son: Motivación, Satisfacción de necesidades, Abandono escolar y Covid-19. Cada una de las 89 afirmaciones tiene 5 opciones de respuesta: totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, indeciso, de acuerdo y totalmente de acuerdo (ver apéndice 1).

La primera categoría se titula motivación, en la misma se aborda el concepto y las características de la motivación, contiene 5 afirmaciones, las cuales encuentran sustento en las contribuciones de Maslow (1991), García (2012), Santrock (2002), y Campos y Díaz (2003).

La segunda categoría tiene por nombre satisfacción de necesidades. Contiene 45 afirmaciones sustentadas en diversos motivos humanos planteados en una pirámide de cinco niveles retomados de las contribuciones de Maslow (1991): 1) Necesidades fisiológicas, 2) Necesidades de seguridad, 3) Sentido de pertenencia y necesidades de amor, 4) Necesidades de estima, 5) Necesidad de autorrealización.

La tercera categoría tiene por título abandono escolar, contiene 30 afirmaciones relacionadas con los factores que propician el abandono escolar según la Secretaría de Educación Pública (2012), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2012), Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2014), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2013), Gonzáles (2005) y Mancera (2016).

La cuarta categoría se titula Covid-19, contiene 9 afirmaciones donde se abordan consecuencias en la educación por la pandemia derivada del Covid-19. Las afirmaciones se redactaron con base en las aportaciones de la Asociación Colombiana de Universidades (2020, como se citó en El Tiempo, 2020), la Universidad de Guadalajara (2020), el Frente de Estudios (2020, como se citó en Nadal, 2020), la Organización No Gubernamental *Save the Children* (2020, como se citó en Vives, 2020), la Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular de la UNAM (2020, como se citó en Valle, 2020) y de las contribuciones de Veiga et al (2015).

3.6. Procedimiento de aplicación

En el siguiente apartado se aborda el procedimiento que se llevó a cabo para la aplicación del instrumento, se habla sobre el envío del instrumento, la fecha de inicio y de cierre de la aplicación, las dificultades al momento de aplicar la escala y la culminación del procedimiento.

El instrumento se elaboró en la aplicación de *Google Formularios* y se difundió a través de correo electrónico y las redes sociales *Facebook* y *WhatsApp*. Comenzó la aplicación el 19 y culminó el 27 de mayo del año 2021. Se aplicó a 37 estudiantes, 22 de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, 6 de la Licenciatura en Psicología, 6 de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación y 3 de la Licenciatura en Sociología, de las modalidades escolarizada y semiescolarizada.

El 19 de mayo se inició con la aplicación a las 12:30 am. En el instrumento se dio una explicación del estudio y una opción para aceptar la participación en esta investigación como consentimiento informado. Se solicitó a los alumnos un espacio de 25 minutos para responder una encuesta acerca de la relación entre la falta de motivación con el abandono escolar durante la pandemia generada por la enfermedad Covid-19 en estudiantes de la Facultad de Ciencias Humanas.

El día 21 de mayo se solicitó a docentes de la Facultad de Ciencias Humanas su apoyo para difundir la encuesta entre sus estudiantes, se explicó que la misma era una encuesta sobre la relación entre la falta de motivación con el abandono escolar durante la pandemia generada por la enfermedad Covid-19 en estudiantes de la Facultad de Ciencias Humanas.

Algunos de los inconvenientes que se presentaron en el lapso de la aplicación del instrumento fueron la falta de disponibilidad por parte de los alumnos, el desacuerdo por parte de los estudiantes al revelar determinada información, la falta de acceso a Internet y contar con un dispositivo para contestar la encuesta.

Finalmente culminó la aplicación del instrumento el día 27 de mayo del año 2021 a las 07:20 pm, en todo momento se agradeció la participación de los estudiantes y se dejó en claro que la encuesta se aplicó con fines investigativos.

3.7. Análisis de datos

En el presente apartado se brinda información acerca de los programas y aplicaciones que fueron utilizados en el método, tales como: *Google* Formularios, Excel, *Statistical Package Social Science* (SPSS) y *Word*, los cuales permitieron llevar a cabo el análisis de los datos obtenidos, por último, se comentará la función que tuvo cada programa y la acción que se llevó a cabo en el mismo.

Se utilizó *Google* Formularios para el diseño de la encuesta, para la recolección de información, para crear gráficos, obtener porcentajes y para generar y descargar una matriz de datos en el programa Excel.

Se empleó Excel con el fin de recopilar la información obtenida a través de *Google* Formularios y generar una matriz de datos que incluía la licenciatura, la modalidad, el semestre, el género, la edad y las 89 afirmaciones de la escala de Likert.

El programa SPSS permitió la creación de una matriz de datos, la configuración de variables y el análisis de la información obtenida a partir de la aplicación de la escala de Likert por medio de *Google* Formularios; de la misma, forma el programa permitió generar tablas de datos y gráficas con las frecuencias y porcentajes respectivos de cada una de las respuestas que se obtuvieron al momento de aplicar el instrumento.

Se utilizó el programa *Word* con la finalidad de capturar los porcentajes de la cantidad de ocasiones en que se seleccionó cada una de las cinco respuestas de la escala de Likert en las respectivas afirmaciones. Los porcentajes mencionados se obtuvieron a partir del análisis de datos a través del programa SPSS.

Capítulo 4. Resultados

Los resultados se concentran en cuatro tablas, en la Tabla 1 se describen los correspondientes a la categoría motivación, en la Tabla 2 se observan aquellos de la categoría satisfacción de necesidades, en la Tabla 3 se muestran los resultados de la categoría abandono escolar y en la Tabla 4 se presentan los resultados de la categoría Covid-19. Enseguida se destacan los principales porcentajes de los resultados para obtener un diagnóstico de la relación entre la falta de motivación con el abandono escolar durante la pandemia generada por la enfermedad Covid-19 en estudiantes de la Facultad de Ciencias Humanas.

Tabla 1

Porcentajes de motivación

Categoría			Porcentajes de respuesta				
No	Motivación	N	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	Reconozco la motivación como un elemento que determina mi conducta	37	0.0	2.7	8.1	24.3	64.9
2	La motivación me permite alcanzar las metas que me planteo	37	0.0	0.0	5.4	16.2	78.4
3	La motivación me permite actuar para lograr la satisfacción de mis necesidades	37	0.0	2.7	8.1	27	62.2
4	La motivación es un conjunto de razones que hacen que las personas se comporten de la forma en la que lo hacen	37	2.7	2.7	18.9	37.8	37.8
5	Mi motivación nace a partir de recompensas como dinero	37	18.9	24.3	29.7	18.9	8.1

Fuente. Elaboración propia 2021.

Los resultados concentrados en la Tabla 1, dan cuenta que el 78.4% de los participantes consiente que la motivación permite alcanzar las metas planteadas, el 64.9% la reconoce como un elemento que determina la conducta y el 62.2% señala que funciona como un medio para satisfacer sus necesidades. Mientras que el 75.6% indica

que la motivación representa un grupo de razones que influyen en el comportamiento humano y el 29.7% no está seguro que la motivación se origine por recibir dinero. Conforme a los porcentajes identificados en la Tabla 1, se puede interpretar que la mayoría de los participantes conoce el concepto de motivación y sus implicaciones en la conducta humana.

Tabla 2

Porcentajes de Satisfacción de necesidades

Categoría			Porcentajes de respuesta				
No	Satisfacción de necesidades	N	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	Durmo de 6 a 8 horas durante la noche	37	10.8	32.4	13.5	18.9	24.3
2	Durmo lo suficiente para llevar a cabo mis actividades durante el día de manera satisfactoria	37	2.7	29.7	10.8	32.4	24.3
3	Me alimento de tres a cinco veces al día	37	5.4	32.4	13.5	21.6	27
4	Suelo quedarme con hambre constantemente	37	13.5	54.1	21.6	8.1	2.7
5	Considero que mi familia tiene estabilidad económica	37	0.0	8.1	27	48.6	16.2
6	Me considero una persona independiente que goza de estabilidad económica	37	5.4	45.9	24.3	21.6	2.7
7	Dependo económicamente de mis padres.	37	16.2	10.8	13.5	18.9	40.5
8	Dependo económicamente de familiares.	37	37.8	21.6	10.8	16.2	13.5
9	Dependo económicamente de mi pareja	37	62.2	16.2	2.7	2.7	16.2
10	Dependo emocionalmente de mis padres	37	13.5	32.4	29.7	24.3	0.0
11	Dependo emocionalmente de familiares	37	29.7	21.6	29.7	18.9	0.0
12	Dependo emocionalmente de mi pareja	37	29.7	24.3	8.1	29.7	8.1

13	Suelo sentirme seguro en la casa que habito	37	2.7	2.7	13.5	32.4	48.6
14	Suelo sentirme seguro en la localidad que habito	37	0.0	10.8	21.6	51.4	16.2
15	Suelo sentir miedo constantemente debido a la posibilidad de contraer Covid-19	37	13.5	29.7	32.4	18.9	5.4
16	Suelo sentir miedo constantemente debido a la posibilidad de que un ser querido contraiga Covid-19	37	2.7	13.5	24.3	32.4	27.0
17	Suelo sentir miedo constantemente debido a la posibilidad de fallecer por Covid-19	37	24.3	21.6	18.9	18.9	16.2
18	Suelo sentir miedo constantemente debido a la posibilidad de que un ser querido fallezca de Covid-19	37	2.7	8.1	16.2	37.8	35.1
19	Suelo sentir miedo constantemente debido a la posibilidad de perder el sostén económico por la contingencia del Covid-19	37	13.5	5.4	35.1	32.4	13.5
20	Suelo sentir miedo constantemente debido a la posibilidad de perder mi empleo a causa de la contingencia por el Covid-19	37	21.6	24.3	40.5	10.8	2.7
21	Suelo sentir ansiedad constantemente debido a la posibilidad de contraer Covid-19	37	16.2	29.7	24.3	13.5	16.2
22	Suelo sentir ansiedad constantemente debido a la posibilidad de que un ser querido contraiga Covid-19	37	10.8	21.6	13.5	32.4	21.6
23	Suelo sentir	37	21.6	32.4	18.9	10.8	16.2

	ansiedad constantemente debido a la posibilidad de fallecer por Covid-19						
24	Suelo sentir ansiedad constantemente debido a la posibilidad de que un ser querido fallezca de Covid-19	37	13.5	21.6	16.2	27.0	21.6
25	Suelo sentir malestar físico	37	8.1	48.6	27.0	16.2	0.0
26	Me siento un miembro importante de mi familia	37	5.4	5.4	8.1	43.2	37.8
27	Me siento un miembro importante de la sociedad en la que me vivo	37	5.4	16.2	35.1	29.7	13.5
28	Soy afectivo con mi familia.	37	2.7	21.6	18.9	29.7	27.0
29	Soy afectivo con mi pareja.	37	8.1	2.7	10.8	24.3	54.1
30	Soy afectivo con mis amigos	37	0.0	5.4	18.9	48.6	27.0
31	Soy afectivo con mis seres queridos	37	0.0	5.4	21.6	37.8	35.1
32	Suelo recibir afecto de mi familia	37	5.4	10.8	10.8	32.4	40.5
33	Suelo recibir afecto de mi pareja	37	16.2	0.0	8.1	21.6	54.1
34	Suelo recibir afecto de mis amigos	37	2.7	0.0	10.8	56.8	29.7
35	Suelo recibir afecto de mis seres queridos	37	5.4	0.0	10.8	51.4	32.4
36	Me siento aceptado por mi familia	37	2.7	13.5	2.7	32.4	48.6
37	Me siento aceptado por mis amigos	37	0.0	2.7	2.7	48.6	45.9
38	Me siento aceptado por la sociedad en la que vivo	37	0.0	5.4	29.7	45.9	18.9
39	Considero que soy un individuo que ha cumplido logros personales	37	2.7	10.8	8.1	37.8	40.5
40	Considero que soy una persona autónoma	37	0.0	13.5	10.8	45.9	29.7
41	Considero que soy una persona que posee libertad	37	2.7	8.1	13.5	40.5	35.1

42	Considero que soy un individuo que goza de prestigio	37	8.1	16.2	32.4	24.3	18.9
43	Considero que soy un individuo que goza de status	37	8.1	32.4	35.1	16.2	8.1
44	Me considero una persona que intenta hacer realidad sus metas	37	0.0	2.7	5.4	40.5	51.4
45	Me considero una persona que busca su autosatisfacción	37	0.0	2.7	2.7	45.9	48.6

Fuente. Elaboración propia 2021.

Los resultados concentrados en la Tabla 2 se interpretan a partir de la siguiente clasificación de necesidades determinadas por Maslow (1991): (1) Necesidades fisiológicas, que integran alimento y sueño, (2) Necesidades de seguridad, que aborda la necesidad de estabilidad, dependencia, protección, ausencia de miedo, ansiedad, caos, dolor y malestar, (3) Necesidades de sentido de pertenencia y amor, que comprende dar y recibir afecto y ser aceptado por otros, (4) Necesidades de estima que se dividen en dos subconjuntos, el primero contempla los deseos de fuerza, logro, adecuación, maestría, competencia, confianza ante el mundo, autonomía y libertad y el segundo subconjunto integra el deseo de reputación o prestigio, estatus, fama, gloria, dominación, atención, importancia, dignidad y aprecio, finalmente se presentan las (5) Necesidades de autorrealización que abordan la autosatisfacción y hacer realidad lo que considera que es en potencia.

1. Necesidades fisiológicas. Sueño o descanso. El 32.4% de los participantes disiente en que duerme de 6 a 8 horas durante la noche, mientras que el 32.4% da por cierto que duerme lo suficiente para llevar a cabo sus actividades durante el día de forma satisfactoria. Alimento. El 32.4% discrepa en que se alimenta de tres a cinco veces al día, por otro lado, el 54.1% difiere en que suele quedarse con hambre constantemente.

2. Necesidades de seguridad. Estabilidad, dependencia y protección. El 48.6% de los alumnos considera que su familia tiene estabilidad económica, 45.9% diverge en considerarse como una persona independiente que goza de estabilidad financiera, mientras que el 40.5% está seguro de depender económicamente de sus padres y 62.2% discrepa de depender económicamente de su pareja. El 32.4% de los

estudiantes difiere en que dependen emocionalmente de sus padres y 29.7% diverge en que depende emocionalmente de la pareja. El 48.6% se siente seguro en la casa donde vive y 51.4% reconoce que se siente seguro en la localidad que habita.

Ausencia de miedo. El 32.4% de los estudiantes no está seguro de sentir miedo constantemente debido a la posibilidad de contraer Covid-19 y el 24.3% está seguro de no sentir miedo por la posibilidad de fallecer a causa de la enfermedad. Mientras que el 32.4% reconoce que suele sentir miedo debido a la posibilidad de que un ser querido contraiga Covid-19 y 37.8% suele sentir miedo constantemente debido a la posibilidad de que un ser querido fallezca por contagiarse del virus mencionado. Por otro lado, 35.1% no está seguro de sentir miedo debido a la posibilidad de perder el sostén económico por la contingencia.

Ausencia de ansiedad. El 29.7% de los participantes disiente en que suele sentir ansiedad constantemente debido a la posibilidad de contraer Covid-19, 32.4% discrepa en sentir ansiedad continuamente debido a la posibilidad de fallecer por Covid-19, por otro lado, 32.4% da cuenta que suele sentir ansiedad constantemente debido a la posibilidad de que un ser querido contraiga la enfermedad y 27% reconoce que suele sentir ansiedad constantemente debido a la posibilidad de que un ser querido fallezca por Covid-19.

3. Necesidades de sentido de pertenencia y amor. Dar y recibir afecto. El 29.7% de los participantes da cuenta de ser afectivo con su familia, 54.1% asegura que es afectivo con su pareja y 48.6% reconoce que es afectivo con sus amigos. Mientras que 40.5% de los alumnos da por cierto que suele recibir afecto de su familia, 54.1% da cuenta que suele recibir afecto de su pareja y 56.8% señala que suele recibir afecto de sus amigos.

Ser aceptado por otros. El 43.2% de los estudiantes señala que se considera un miembro importante de la familia, 35.1% no está seguro de ser un miembro importante de la sociedad en la que vive, 48.6% reconoce sentirse aceptado por su familia, 48.6% señala que se siente aceptado por sus amigos y 45.9% considera que se siente aceptado por la sociedad en la que vive.

4. Necesidades de estima, se dividen en dos subconjuntos, en el primero se contemplan los deseos de logro, autonomía y libertad; y en el segundo subconjunto se analizan los deseos de reputación o prestigio y estatus.

Logro, autonomía y libertad. El 40.5% de los participantes afirma que se considera un individuo que ha cumplido logros personales, 45.9% se considera una persona autónoma y 40.5% reconoce que es un individuo que posee libertad.

Prestigio y status. El 32.4% no está seguro de ser un individuo que goza de prestigio y el 35.1% no está seguro de ser un individuo que goza de status.

5. Necesidades de autorrealización. Autosatisfacción. El 48.6% de los participantes se considera una persona que busca su autosatisfacción y que logra lo que se considera que es en potencia. El 40.5% señala que se considera una persona que intenta hacer realidad sus metas.

Tabla 3

Porcentajes de Abandono escolar

Categoría			Porcentajes de respuesta				
No	Abandono escolar	N	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	Tuve falta de acceso a internet para llevar a cabo mis clases virtuales durante la contingencia.	37	21.6	27.0	13.5	18.9	18.9
2	Tuve falta de equipo de cómputo para llevar a cabo mis clases virtuales durante la contingencia.	37	24.3	37.8	13.5	13.5	10.8
3	Las clases virtuales presentan un horario cómodo para mí.	37	8.1	5.4	10.8	40.5	35.1
4	Suelo tener un estado de ánimo alto al iniciar una clase virtual.	37	13.5	35.1	13.5	24.3	13.5
5	Durante la contingencia abandoné la universidad durante uno o más semestres debido a motivos de índole personal.	37	67.6	21.6	0.0	2.7	8.1
6	Durante la contingencia	37	67.6	27.0	2.7	2.7	0.0

	abandoné la universidad durante uno o más semestres debido a motivos de índole económica.						
7	Durante la contingencia abandoné la universidad durante uno o más semestres debido a motivos de índole cultural.	37	73.0	27.0	0.0	0.0	0.0
8	Durante la contingencia abandoné la universidad durante uno o más semestres debido a motivos de índole social	37	73.0	21.6	0.0	5.4	0.0
9	Durante la contingencia pensé en abandonar la universidad debido a motivos de índole personal.	37	37.8	8.1	2.7	32.4	18.9
10	Durante la contingencia pensé en abandonar la universidad debido a motivos de índole económica.	37	48.6	29.7	2.7	13.5	5.4
11	Durante la contingencia pensé en abandonar la universidad debido a motivos de índole cultural.	37	54.1	29.7	0.0	8.1	8.1
12	Durante la contingencia pensé en abandonar la universidad debido a motivos de índole social.	37	54.1	27.0	0.0	13.5	5.4
13	Obtener calificaciones de 80 a 100 me impulsa a realizar mis tareas.	37	5.4	10.8	13.5	37.8	32.4
14	Obtener calificaciones de 80 a 100 me impulsa a realizar proyectos escolares.	37	5.4	10.8	16.2	35.1	32.4
15	La repetición	37	67.6	5.4	10.8	10.8	5.4

	constante de materias por reprobación me ha llevado a pensar en abandonar la escuela.						
16	La falta de recursos económicos durante la contingencia me ha llevado a pensar en abandonar la universidad.	37	54.1	21.6	13.5	10.8	0.0
17	La relación que tengo con mis compañeros me ha llevado a pensar en abandonar la universidad.	37	59.5	16.2	13.5	8.1	2.7
18	La relación que tengo con mis profesores me ha llevado a pensar en abandonar la universidad.	37	62.2	16.2	10.8	5.4	5.4
19	La necesidad de trabajar durante la contingencia me ha llevado a pensar en abandonar la universidad.	37	59.5	18.9	8.1	5.4	8.1
20	La relación con mi familia durante la contingencia me ha llevado a pensar en abandonar la universidad.	37	59.5	18.9	5.4	5.4	10.8
21	La adaptación de la institución educativa ante la contingencia me ha llevado a considerar la idea de abandonar la universidad.	37	45.9	10.8	10.8	16.2	16.2
22	La inasistencia a las sesiones virtuales durante la contingencia me ha puesto en riesgo de abandonar mis estudios universitarios.	37	59.5	16.2	13.5	5.4	5.4
23	Mi bajo rendimiento escolar durante la contingencia me ha hecho considerar la idea de abandonar	37	48.6	18.9	10.8	5.4	16.2

	mis estudios universitaria.						
24	La falta de atención por parte de los docentes durante la contingencia me ha hecho pensar en abandonar mis estudios universitarios.	37	48.6	18.9	13.5	13.5	5.4
25	La falta de atención por parte de la institución educativa durante la contingencia me ha hecho pensar en abandonar mis estudios universitarios.	37	51.4	13.5	13.5	10.8	10.8
26	Considero que algunas materias son aburridas.	37	13.5	18.9	13.5	21.6	32.4
27	La sobrecarga académica durante la contingencia me ha hecho pensar en abandonar mis estudios universitarios.	37	37.8	16.2	10.8	16.2	18.9
28	La estricta evaluación durante la contingencia me ha hecho pensar en abandonar mis estudios universitarios.	37	48.6	27.0	2.7	8.1	13.5
29	La falta de preparación de los docentes durante la contingencia me ha hecho pensar en abandonar mis estudios universitarios.	37	43.2	18.9	16.2	8.1	13.5
30	La ausencia de técnicas innovadoras durante la contingencia me ha hecho pensar en abandonar mis estudios universitarios.	37	40.5	10.8	21.6	13.5	13.5

Fuente. Elaboración propia 2021

Los resultados concentrados en la Tabla 3 se interpretan a partir de la siguiente clasificación donde se contemplan (1) Factores de riesgo de abandono escolar, (2) Causas que afectan la motivación del estudiante y (3) Causas que favorecen el abandono escolar.

1. Factores de riesgo de abandono escolar. El 8.1% de los alumnos asegura que durante la contingencia abandonó la universidad durante uno o más semestres debido a motivos de índole personal y 2.7% está de acuerdo con esta afirmación. 67.6% de los estudiantes discrepa que durante la contingencia abandonó la universidad durante uno o más semestres debido a motivos de índole económica, 73% difiere en que durante la contingencia abandonó la universidad durante uno o más semestres debido a motivos de índole cultural y el mismo porcentaje diverge que durante la contingencia abandonó la universidad durante uno o más semestres debido a motivos de índole social.

32.4% de los alumnos está de acuerdo que durante la contingencia pensó en abandonar la universidad debido a motivos de índole personal, el 13.5% está de acuerdo que durante la contingencia pensó en abandonar la universidad debido a motivos de índole económica, el 8.1% aseguró que durante la contingencia pensó en abandonar la universidad debido a motivos de índole cultural y 8.1% de los alumnos está de acuerdo con la misma afirmación. Por otra parte, 13.5% de los estudiantes está de acuerdo con que durante la contingencia pensó en abandonar la universidad debido a motivos de índole social y el 10.85% está de acuerdo con que la falta de recursos económicos durante la contingencia lo llevó a pensar en abandonar la universidad.

2. Causas que afectan la motivación del estudiante. 35.1% de los estudiantes dice que suele tener un estado de ánimo alto al iniciar una clase virtual, 37.8% refiere que obtener calificaciones de 80 a 100 lo impulsa a realizar sus tareas, 35.1% considera que obtener calificaciones de 80 a 100 lo impulsa a realizar proyectos escolares y 67.6% disiente en que la repetición constante de materias por reprobación lo ha llevado a pensar en abandonar la escuela.

3. Causas que favorecen el abandono escolar. 18.9% de los participantes aseguró que tuvo falta de acceso a Internet para llevar a cabo las clases virtuales durante la contingencia y 18.9% está de acuerdo con la afirmación mencionada, 13.5%

refiere que presentaron falta de equipo de cómputo para llevar a cabo las clases virtuales durante la contingencia, 40.5% da por cierto que las clases virtuales presentan un horario cómodo.

El 59.5% de los participantes discrepa que la relación que se tiene con compañeros de clase lo ha llevado a pensar en abandonar la universidad, 62.2% disiente en que la relación que se tiene con profesores lo ha llevado a pensar en abandonar la universidad, el 59.5% niega que la necesidad de trabajar durante la contingencia lo llevó a pensar en abandonar la universidad, 59.5% difiere que la relación con la familia durante la contingencia lo llevó a pensar en abandonar la escuela, el 16.2% aseguró que la adaptación de la institución educativa ante la contingencia lo llevó a considerar la idea de abandonar la universidad y el 16.2% está de acuerdo con la afirmación anterior.

Un 59.5% de los estudiantes niega que las inasistencias a las sesiones virtuales durante la contingencia lo ha puesto en riesgo de abandonar los estudios universitarios, el 16.2% aseguró que el bajo rendimiento académico durante la contingencia lo ha hecho considerar la idea de abandonar la escuela, 48.6% niega que la falta de atención por parte de los docentes durante la contingencia lo ha hecho pensar en abandonar su educación superior, 51.4% diverge en que la falta de atención por parte de la institución educativa durante la contingencia lo ha llevado a pensar en abandonar la escuela.

El 32.4% de los estudiantes considera que algunas de las materias que cursa son aburridas, 18.9% asegura que la sobrecarga académica durante la contingencia lo llevó a considerar la opción de abandonar sus estudios de educación superior y 16.2% está de acuerdo con la afirmación mencionada; 13.5% de los educandos afirma que la estricta evaluación durante la contingencia lo llevó a pensar en abandonar la escuela y el 8.1% está de acuerdo con la afirmación anterior. Por último 13.5% asegura que la falta de preparación por parte de los docentes lo llevó a pensar en abandonar sus estudios, 13.5% menciona que la falta de técnicas innovadoras durante la contingencia fue un factor que lo hizo pensar en abandonar la escuela y 13.5% estaba de acuerdo con esta afirmación.

Tabla 4

Porcentajes de Covid-19

Categoría			Porcentajes de respuesta				
No	Covid-19	N	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	Durante la contingencia enfermé de Covid-19.	37	43.2	10.8	2.7	13.5	29.7
2	Durante la contingencia algún familiar enfermó de Covid-19.	37	8.1	2.7	2.7	35.1	51.4
3	Durante la contingencia algún familiar falleció debido a la enfermedad Covid-19.	37	43.2	10.8	2.7	16.2	27.0
4	Durante la contingencia he presentado aburrimiento al llevar a cabo mis estudios en modalidad virtual.	37	10.8	2.7	8.1	18.9	59.5
5	Durante la contingencia he presentado hartazgo al llevar a cabo mis estudios en modalidad virtual.	37	8.1	5.4	13.5	21.6	51.4
6	Durante la contingencia me he sentido frustrado al llevar a cabo mis estudios en modalidad virtual.	37	5.4	2.7	13.5	21.6	56.8
7	Durante la contingencia me he sentido estresado al llevar a cabo mis estudios en modalidad virtual.	37	8.1	2.7	8.1	21.6	59.5
8	Durante la contingencia me he sentido cansado al llevar a cabo mis estudios en modalidad virtual.	37	5.4	5.4	10.8	24.3	54.1
9	Durante la contingencia me he sentido desmotivado al llevar a cabo mis estudios en modalidad virtual.	37	8.1	8.1	13.5	16.2	54.1

Fuente. Elaboración propia 2021

Los resultados concentrados en la Tabla 4 abordan situaciones que el alumno llegó a presentar durante la contingencia. El 29.7% de los alumnos asegura que durante la contingencia enfermó de Covid-19, 51.4% afirma que durante la contingencia algún familiar enfermó de Covid-19 y 35.1% está de acuerdo con esta afirmación. El 27% da por cierto que durante la contingencia algún familiar falleció debido a la enfermedad Covid-19 y el 16.2% está de acuerdo con la misma afirmación. 59.5% asegura que durante la contingencia presentó aburrimiento al llevar a cabo los estudios en modalidad virtual, 51.4% afirma que durante la contingencia presentó hartazgo al llevar sus estudios en modalidad virtual, 56.8% asegura que presentó frustración al llevar a cabo sus estudios en modalidad virtual, 59.5% asegura que presentó estrés al llevar a cabo sus estudios en modalidad virtual, 54.1% asegura que sintió cansancio al llevar a cabo sus estudios en modalidad virtual y finalmente, 54.1% da por cierto que se sintió desmotivado al llevar a cabo sus estudios en modalidad virtual.

Capítulo 5. Conclusiones

En este capítulo se emiten las conclusiones en torno al logro del objetivo general y la confirmación de la hipótesis, se presenta la discusión acerca de los resultados clasificados en las categorías: abandono escolar, satisfacción de necesidades, abandono escolar y Covid-19. También se describen los hallazgos y las limitaciones del estudio, así como las recomendaciones para futuras investigaciones.

El objetivo general consistió en identificar la relación entre la falta de motivación con el abandono escolar durante la pandemia generada por el virus Covid-19 en estudiantes de cuatro licenciaturas: Educación, Psicología, Ciencias de la Comunicación y Sociología. Se concluye que no se logró identificar dicha relación, ya que el 8.1% de los alumnos que abandonaron los estudios durante uno o más semestres durante la pandemia (marzo del 2020 a septiembre del 2021) se relacionó con la falta de acceso a Internet y de equipo de cómputo, a la adaptación de la institución educativa ante la contingencia, al bajo rendimiento académico, al bajo interés sobre algunas materias, a la sobrecarga académica, a la forma de evaluación, a la falta de preparación de los docentes y a la falta de técnicas innovadoras para el aprendizaje.

La hipótesis versa sobre que los estudiantes de las licenciaturas: Educación, Psicología, Ciencias de la Comunicación y Sociología abandonaron sus estudios durante la pandemia generada por el virus Covid-19 por falta de motivación. En el mismo sentido que el objetivo general, la hipótesis no pudo ser comprobada debido a que son otras situaciones las que están relacionadas con el abandono de los estudios durante la pandemia.

Discusión

La discusión versa sobre cuatro relaciones entre las categorías determinadas en este estudio. Relación 1: Abandono escolar y satisfacción de necesidades. Relación 2: Covid-19 y satisfacción de necesidades. Relación 3: Motivación y abandono escolar. Relación 4: Satisfacción de necesidades y Covid-19.

Relación 1. Abandono escolar y satisfacción de necesidades

Un grupo de participantes (32.4%) de este estudio pudieron abandonar la universidad debido a motivos de índole personal, por ejemplo: dormir menos de 6 horas durante la

noche, comer menos de tres veces al día, sentir miedo porque un ser querido se contagiara de Covid-19 y por no gozar de prestigio. En este sentido, los motivos de índole personal que pueden impulsar a los estudiantes a abandonar sus estudios, se relacionan con la insatisfacción de las necesidades fisiológicas y necesidades de seguridad, siendo éstas, el primer y segundo nivel de necesidades presentadas en la pirámide de Maslow (1991), así como las necesidades de autorrealización correspondientes al quinto nivel de dicha pirámide.

Otro grupo de alumnos (13.5%) pensaron en abandonar la universidad por su economía. Espinosa (2002) refiere que una de las causas que origina el abandono escolar son las condiciones económicas del estudiante y la Secretaría de Educación Pública (2015b) externa que los bajos ingresos mensuales familiares son un factor de riesgo del abandono escolar. Es posible que el pensamiento de abandonar la universidad esté relacionado con la falta de independencia financiera, ya que la mayoría de los estudiantes (40.5%) suele depender económicamente de sus padres. En este sentido, se advierte insatisfacción de las necesidades de seguridad que representa un factor detonante del abandono escolar. De acuerdo con Maslow (1991) las necesidades que son frustradas y no se llegan a satisfacer, vuelven a aparecer y dominan al organismo, además, no es posible ascender a niveles superiores de necesidades sin haber satisfecho las necesidades del nivel anterior.

Relación 2. Covid-19 y satisfacción de necesidades

Una de las medidas que se tomó para evitar la propagación del virus, de acuerdo con Talavera y Junior (2020) fue el aislamiento, es así que las instituciones de educación en todos los niveles, presentaron un cierre total o parcial, llevando las actividades educativas de presencial a un escenario de enseñanza-aprendizaje virtual. En este sentido, los estudios en modalidad virtual propiciaron en algunos participantes frustración (56.8%), estrés (59.5%) y cansancio (54.1%). En este contexto se derivaron dos situaciones que afectaron a los estudiantes: la inseguridad y la ansiedad.

Respecto a la inseguridad, se alude que algunos participantes (32.4%) sintieron temor ante la posibilidad de que un ser querido se contagiara de Covid-19 y que otros se contagiaran (29.7%) durante la contingencia. Esta sensación de vulnerabilidad pudo impedir la satisfacción de necesidades de seguridad. Maslow (1991), en tal sentido,

consideró que la ausencia de malestar, enfermedad, dolor, entre otros, son elementales para poder continuar al siguiente escalafón de necesidades. En cuanto a la ansiedad, un grupo de alumnos (32.4%) indicó sentirse ansioso porque un ser querido contrajera Covid-19 y otros (27%) señalaron sentir ansiedad porque un ser querido falleciera por el virus.

Es así que, sentir ansiedad, frustración, estrés y cansancio, repercute en las necesidades de seguridad, ya que, de acuerdo con Maslow (1991) en el segundo nivel se localizan las necesidades de seguridad como necesidad de estabilidad, dependencia, protección, ausencia de miedo, ansiedad, caos, dolor y malestar. La insatisfacción de las necesidades de seguridad evita que el individuo pueda satisfacer necesidades de los niveles siguientes, además, en la Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular de la UNAM (2020, como se citó en Valle, 2020) se externa que una de las consecuencias de la contingencia causada por la enfermedad Covid-19 fue la aparición de tristeza, frustración, ansiedad y cansancio en los estudiantes.

Relación 3. Motivación y abandono escolar

Algunos participantes (29.7%) no relacionan la motivación con las recompensas, sin embargo, otros alumnos (7.8%) refieren que obtener calificaciones de 80 a 100 les impulsan a realizar tareas y algunos participantes más (35.1%) señalaron que obtener calificaciones de 80 a 100 los incita a realizar proyectos escolares. García (2012) comenta que el individuo se motiva por incentivos externos, entonces, parece que la recompensa de obtener mejores calificaciones es lo que los impulsa a realizar tareas y proyectos.

Relación 4. Satisfacción de necesidades y Covid-19

Algunos alumnos (29.7%) enfermaron de Covid-19, pero un grupo mayoritario de participantes (32.4%) señaló no sentir miedo por contagiarse de dicho virus. Maslow (1991) refiere que en el segundo nivel se encuentran las necesidades de seguridad, una de ellas es la ausencia de miedo, en este sentido, la posibilidad de contagiarse de Covid-19 no representa un obstáculo para el alumno en las necesidades de seguridad. Sin embargo, el hecho de contagiarse de Covid-19, de acuerdo con Díaz y Toro (2020)

repercute en la salud del alumno, por tanto, afectaría la satisfacción de las necesidades del segundo nivel.

Hallazgos del estudio

Se descubrió la relevancia de la motivación escolar para apoyar a los estudiantes a continuar con sus estudios. Se tomó en cuenta: 1) La identificación y utilidad de la motivación, 2) Las necesidades que menos se satisfacen y 3) Situaciones de la pandemia que podrían afectar la motivación del estudiante.

1. **Utilidad de la motivación.** La motivación permite alcanzar metas planteadas (78.4%), es un elemento que determina la conducta (64.9%) y funciona como un medio para satisfacer necesidades (62.2%). En este sentido, se identifica la importancia de la motivación y su contribución para alcanzar metas.
2. **Necesidades que menos se satisfacen.** Las necesidades fisiológicas que menos se satisfacen fueron el sueño (32.4%) y la alimentación (32.4%).
3. **Aburrimiento.** El aburrimiento se propició por cursar materias en línea (59.5%).

Limitaciones del estudio

En el presente apartado se habla sobre las limitaciones que presentó el estudio a lo largo de su desarrollo, entre las que se encuentran el acceso a recursos bibliográficos físicos y la poca participación de los estudiantes en el instrumento aplicado.

Respecto a la dificultad de acceder a fuentes bibliográficas en físico, el marco teórico se comenzó a elaborar durante la pandemia generada por el virus SARS-CoV2, de manera que las bibliotecas estaban cerradas y no se permitía el acceso a personas, por lo que no se tuvo forma de consultar libros en físico.

A causa de que la escala de Likert se aplicó durante la modalidad de enseñanza remota a distancia que tomó la UABC como estrategia en respuesta a la contingencia sanitaria, no se logró contactar a una gran cantidad de alumnos de la FCH para que participaran en la aplicación del instrumento.

Recomendaciones

Para futuros estudios que deseen abordar la motivación y su relación con el abandono escolar, es conveniente contar con una mayor cantidad de participantes, así como tomar una muestra más representativa, también se recomienda partir de una metodología mixta, empleando como técnica una entrevista abierta, con la finalidad de

tener mayor flexibilidad al momento de recolectar información de los participantes; finalmente, se recomienda tomar en cuenta otras teorías de la motivación además de la teoría de la motivación humana de Maslow.

Referencias

- Barón, R. (2019). *El impacto de la motivación sobre el rendimiento escolar en adolescentes*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México]. <http://132.248.9.195/ptd2019/noviembre/0798260/Index.html>
- Becerra, C. (2015). *Motivación de logro escolar, autoeficacia académica, estilo atribucional académico y rendimiento escolar de estudiantes de bachillerato*. [Tesis doctoral, Universidad Nacional Autónoma de México]. <http://132.248.9.195/ptd2015/abril/0727909/Index.html>
- Bengochea, G. (2012). *Propuesta alternativa para prevenir la deserción escolar en la escuela secundaria técnica N°.98*. [Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://200.23.113.51/pdf/28639.pdf>
- Bonetto, V. (2014). La importancia de atender a la Motivación en el aula. *PsicoPediaHoy*. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/33856/CONICET_Digital_Nro.b55fa01c-ae8a-4855-bd4f-7cc7135fe610_A.pdf?sequence=2
- Campos, C. y Díaz, O. (2003). *Motivación Humana*. <http://psiquiatria.facmed.unam.mx/docs/ism/unidad2.2.pdf>
- Chóliz (2004): *Psicología de la Motivación: el proceso motivacional*. <https://www.uv.es/=cholz/asignaturas/motivacion/Proceso%20motivacional.pdf>
- Corzo, C. (2017). *Deserción Escolar*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa3/n8/p1.html#:~:text=Factores%20que%20intervienen%20en%20la%20deserci%C3%B3n%20escolar&text=Factores%20socio%20Decon%C3%B3micos%3A%20Generados%20por,familiares%2C%20falta%20de%20apoyo%20familiar.&text=Factores%20pedag%C3%B3gicos%3A%20Repetici%C3%B3n%20y%20retraso,y%20Fo%20problemas%20de%20conducta.>
- De Estrada, D. (2010). *Historia mínima. La educación en México*. México: Colmex.
- Del Palacio, P. (2014). *La motivación en los procesos de aprendizaje: diseño de un plan de actuación docente en la etapa de educación infantil*. <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/7269/1/TFG-G732.pdf>

- Díaz, F. y Toro, A. (2020). SARS-CoV-2/COVID-19: el virus, la enfermedad y la pandemia. *Medicina y Laboratorio*, 24 (3), 183-205.
<https://docs.bvsalud.org/biblioref/2020/05/1096519/covid-19.pdf>
- Dzay, F. Y Narváez, O. (2012). La deserción escolar desde la perspectiva estudiantil.
<https://www.uv.mx/personal/onarvaez/files/2013/02/La-desercion-escolar.pdf>
- Escalante, P. (1985). *Educación e ideología en el México antiguo: fragmento para la reconstrucción de una historia*. México: El Caballito.
- Escalante, P. (2008). *Nueva Historia mínima de México ilustrada*. México: Corporación Mexicana de Impresión, S.A. de C.V.
- Espinosa, E. (2002). *La escuela primaria en el siglo XX. Consolidación de un invento*.
http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_26.htm
- Facultad de Ciencias Humanas. (2015a). *Licenciatura en Ciencias de la Educación*.
<http://fch.mxl.uabc.mx/licenciatura/licenciatura-en-educacion/>
- Facultad de Ciencias Humanas. (2015b). *Licenciatura en Ciencias de la Comunicación*.
<http://fch.mxl.uabc.mx/licenciatura/licenciatura-en-ciencias-de-la-comunicacion/>
- Facultad de Ciencias Humanas. (2015c). *Licenciatura en Historia*.
<http://fch.mxl.uabc.mx/licenciatura/licenciatura-en-historia/>
- Facultad de Ciencias Humanas. (2015d). *Licenciatura en Psicología*.
<http://fch.mxl.uabc.mx/licenciatura/licenciatura-en-psicologia/>
- Facultad de Ciencias Humanas. (2015e). *Licenciatura en Sociología*.
<http://fch.mxl.uabc.mx/licenciatura/licenciatura-en-sociologia/>
- Facultad de Ciencias Humanas. (2018). *Plan de Desarrollo Institucional 2018-2022*.
<http://fch.mxl.uabc.mx/wp-content/uploads/2015/04/PD-FCH-Versi%C3%B3n-Final-1.pdf>
- Fernández, M., Hernández, D., Nolasco, R., De la Rosa, R. y Herrera, N. (2020). *Lecciones del COVID-19 para el sistema educativo mexicano*.
<http://paulfmm.com/ieec/covid.html>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2017). *Asistencia a la escuela. Todas las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a ir a la escuela y a terminar sus estudios*. <https://www.unicef.org/mexico/asistencia-la-escuela>

- García, J. (2004). *Estudios Descriptivos. Nure Investigación*, (7).
<http://webpersonal.uma.es/~jmpaez/websci/BLOQUEIII/DocbIII/Estudios%20descriptivos.pdf>
- García, J. (2012). *Psicología*.
<https://www.mheducation.es/bcv/guide/capitulo/8448609190.pdf>
- García, X. (2018). *Motivación Escolar y Resiliencia en estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades del Plantel Sur*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México].
<http://132.248.9.195/ptd2018/agosto/0779180/Index.html>
- Gatti, A. y Piqueras, E. (2017). *La deserción escolar en las escuelas urbanas y sub-urbanas de la ciudad de Tandil desde la perspectiva del Equipo Directivo y del Equipo de Orientación Escolar*.
<https://www.ridaa.unicen.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/1517/Gatti-Piqueras..pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- González, D. (2008a). *Psicología de la motivación*. Cuba: Ciencias Médicas.
- González, L. (2005). *Estudio sobre la repitencia y deserción en la educación superior chilena*. Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.
https://www.inacap.cl/tportal/portales/tp4964b0e1bk102/uploadImg/File/REPITENCIA_DESERCION_L_E_Gonzalez_2005.pdf
- González, L. (2008b). La motivación y su historia. *Mendive*, 6 (1), 24-28.
<http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/viewFile/257/255>
- Hernández, S. (2014). *Metodología de la investigación*. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Junco, I. (2010). *La motivación en el proceso enseñanza-aprendizaje*.
<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7327.pdf>
- Leal, J. (2017). *La Motivación de estudiantes: Una alternativa al problema de la deserción en la educación media superior*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Autónoma de México].
<http://132.248.9.195/ptd2017/marzo/0756564/Index.html>

- López, A. (1985). *Educación Mexica*. Antología de textos sahuaguntinos.
https://www.mesoweb.com/es/articulos/sub/Educacion_mexica.pdf
- López, A. (2007). *La importancia de la motivación en el aula*.
<http://200.23.113.51/pdf/25333.pdf>
- Mancera, C. (2016). *Estudio sobre las intervenciones para abatir el abandono escolar en educación media superior*. Coordinación de la Dirección de Evaluación de Políticas y Programas Educativos de la Unidad de Normatividad y Política Educativa del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
<https://www.inee.edu.mx/portalweb/suplemento12/abandono-escolar-en-ems-yo-no-abandono.pdf>
- Martínez, J. (1992). *Evolución del sistema educativo mexicano, capítulo II*. México.
[file:///C:/Users/usuario/Downloads/mex02%20\(9\).pdf](file:///C:/Users/usuario/Downloads/mex02%20(9).pdf)
- Martínez, V. (2013). *Paradigmas de Investigación*. https://pics.unison.mx/wp-content/uploads/2013/10/7_Paradigmas_de_investigacion_2013.pdf
- Maslow, A. (1991). *Motivación y personalidad*. España: Harper & Row, Publisher Inc.
- Milada, B. (1993). *Historia de la educación durante el porfiriato, El Colegio de México*. México. <http://www.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-1996-1/resenas2.pdf>
- Morón, C. (2011). La importancia de la motivación en educación infantil. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 12.
<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7914.pdf>
- Nadal, M. (6 de abril de 2020). ¿Cómo viven los estudiantes la crisis del coronavirus? *El Diario de la Educación*. <https://eldiariodelaeducacion.com/2020/04/06/como-viven-los-estudiantes- la-crisis-del-coronavirus/>
- Naranjo, M. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación* 33 (2), 153-170.
<https://www.redalyc.org/pdf/440/44012058010.pdf>
- National Institutes of Health. (1979). *Informe Belmont. Principios y guías éticos para la protección de los sujetos humanos de investigación*. http://www.conbioetica-mexico.salud.gob.mx/descargas/pdf/normatividad/normatinternacional/10_INTL_Informe_Belmont.pdf

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2012). *Oportunidades perdidas: El impacto de la repetición y de la salida prematura de la escuela*. <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/opportunities-lost-the-impact-of-grade-repetition-and-early-school-leaving-sp.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2014). *Informe Regional sobre Educación para Todos en América Latina y el Caribe. Reunión Mundial de Educación para Todos Muscat, Omán, 12 al 14 de mayo de 2014*.
http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/ED_new/pdf/LAC_SP_A.pdf
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2013). *Panorama de la educación 2013: Indicadores de la OCDE, España*.
[http://www.oecd.org/education/Spain_EAG2013%20Country%20Note%20\(ESP\).pdf](http://www.oecd.org/education/Spain_EAG2013%20Country%20Note%20(ESP).pdf)
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2015). *México políticas prioritarias para fomentar las habilidades y conocimientos de los mexicanos para la productividad y la innovación*. <https://www.oecd.org/mexico/mexico-politicas-prioritarias-para-fomentar-las-habilidades-y-conocimientos-de-los-Mexicanos.pdf>
- Oxford. (2019). *Prehispánico*. <https://es.oxforddictionaries.com/definicion/prehispanico>
- Pérez, G. (2004). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. I Métodos*.
http://concreactraul.weebly.com/uploads/2/2/9/5/22958232/investigacin_cualitativa.pdf
- Pérez, S. (2016). *La motivación como factor importante para evitar la deserción escolar*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México].
<http://132.248.9.195/ptd2016/noviembre/0753362/Index.html>
- Pimienta, R. (2000). Encuestas probabilísticas vs. no probabilísticas. *Política y Cultura*, (13), 263-276. <https://www.redalyc.org/pdf/267/26701313.pdf>
- Quintero, J. (2015). *Teoría de las necesidades de Maslow*.
https://eva.udelar.edu.uy/pluginfile.php/607233/mod_folder/content/0/Teor%C3%ADa%20de%20Maslow.pdf

- Rafael, V. (2017). *Motivación escolar*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México]. <http://132.248.9.195/ptd2018/febrero/0770842/Index.html>
- Reyes, C. (1984). *Un día de clases en la época colonial*.
<https://www.colmich.edu.mx/relaciones25/files/revistas/020/CayetanoReyesMoral.es.pdf>
- Román, M. (2013). Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: una mirada en conjunto. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2). 35-59.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4453200.pdf>
- Salinas, A. (2004). Métodos de muestreo. *Ciencia Universidad Autónoma de Nuevo León*, 7 (1), 121-123. <https://www.redalyc.org/pdf/402/40270120.pdf>
- Salvat. (2004). *La enciclopedia*. Colombia: Salvat, p.12620
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación fundamentos y tradiciones*. McGraw-Hill.
<http://www.ditso.cunoc.edu.gt/articulos/80a0fe6f70c362a18b808b41699fc9bd62447d62.pdf>
- Santrock, J. (2002). *Psicología de la educación*. México: Mc Graw-Hill.
- Schuster, A., Puente, M., Andrada, O. y Maiza, M. (2013). La metodología cualitativa, herramienta para investigar los fenómenos que ocurren en el aula. La investigación Educativa. *Revista Electrónica Iberoamericana de Educación en Ciencias y Tecnología*, 4(2), 109-139.
<http://www.exactas.unca.edu.ar/riecyt/VOL%204%20NUM%202/TEXT0%207.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2012). *Reporte de la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior*.
<https://web.archive.org/web/20140215030844/http://www.siguele.sems.gob.mx/encuesta.php>
- Secretaría de Educación Pública. (2015a). *Análisis del Movimiento contra el Abandono Escolar en la Educación Media Superior*.
http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11390/8/images/reporte_a_bandonno.pdf

- Secretaría de Educación Pública. (2015b). *Movimiento contra el Abandono Escolar*.
http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11390/8/images/movimiento_contra_abandono_escolar.pdf
- Soriano, M. (2001). La motivación, pilar básico de todo tipo de esfuerzo. *Revista de relaciones laborales*, 9, 163-184.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/209932.pdf>
- Talavera, H. y Junior, F. (2020). La educación en tiempos de pandemia: los desafíos de la escuela del siglo XXI. *Revista Arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales*, 44, 176-187. [http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.44\(176-187\)%20Hurtado%20Tavalera_articulo_id650.pdf](http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.44(176-187)%20Hurtado%20Tavalera_articulo_id650.pdf)
- Tinto, V. (2012). *Definir la deserción: una cuestión de perspectiva*.
http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista71_S1A3ES.pdf
- Universidad Autónoma de Baja California. (2019). *Plan de Desarrollo Institucional 2019-2023*. http://www.uabc.mx/planeacion/pdi/2019-2023/PDI_2019-2023.pdf
- Universidad de Guadalajara. (2020). *Padecen estudiantes problemas de ansiedad ante confinamiento*. <https://www.cucs.udg.mx/noticias/archivos-de-noticias/padecen-estudiantes-problemas-de-ansiedad-ante-confinamiento>
- Valle, A., González, R., y Rodríguez, S. (2006). Reflexiones sobre la motivación y el aprendizaje a partir de la Ley Orgánica de Educación (L.O.E.): "del dicho al hecho". *Papeles del Psicólogo*, 27(3), 135- 138.
<https://www.redalyc.org/pdf/778/77827302.pdf>
- Valle, M. (2020). 60% de alumnos han presentado problemas para seguir sus clases online. *Revista Digital Tec Review*.
<https://tecreview.tec.mx/2020/06/15/tendencias/unam-60-de-alumnos-han-presentado-problemas-para-seguir-sus-clases-online/>
- Veiga, F., García, F., Reeve, J., Wentzel, K., y García, Ó. (2015). Cuando se pierde la motivación escolar de los adolescentes con mejor autoconcepto. *Revista de Psicodidáctica*, 20(2), 305-320.
<https://www.redalyc.org/pdf/175/17541412006.pdf>
- Veiga, J., De la Fuente, D. y Zimmerman, M. (2008). Modelos de estudios de investigación aplicada: Conceptos y criterios para el diseño. *Medicina y*

Seguridad del Trabajo. 1, (210), 81-88.

<https://scielo.isciii.es/pdf/mesetra/v54n210/aula.pdf>

Vives, J. (21 de mayo de 2020). Las consecuencias del coronavirus en la educación.

La Vanguardia. <https://www.lavanguardia.com/vida/junior->

[report/20200521/481301440952/consecuencias-educacion-coronavirus.html](https://www.lavanguardia.com/vida/junior-report/20200521/481301440952/consecuencias-educacion-coronavirus.html)

Woolfolk, A. (2010). *Psicología Educativa*. México: Pearson Educación.

Apéndice

Apéndice 1



Universidad Autónoma de Baja California Facultad de Ciencias Humanas

Datos generales

Licenciatura _____ Modalidad _____ Semestre _____ Edad _____

Género _____ Matrícula _____

Esta encuesta se utilizará como instrumento de investigación, la misma tiene como finalidad identificar la relación entre la falta de motivación con el abandono escolar durante la pandemia generada por la enfermedad Covid-19 en estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación. El presente instrumento se divide en cuatro categorías, las cuales son: Motivación, Satisfacción de necesidades, Abandono escolar y Covid-19.

Instrucciones

Marca con una "X" la casilla que contenga la opción que consideres se apegue con tu realidad o percepción, no hay respuestas correctas o incorrectas.

Motivación					
	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Reconozco la motivación como un elemento que determina mi conducta.					
2. La motivación me permite alcanzar las metas que me planteo.					
3. La motivación me permite actuar para lograr la satisfacción de mis necesidades.					
4. La motivación es un					

conjunto de razones que hacen que las personas se comporten de la forma en la que lo hacen.					
5. Mi motivación nace a partir de recompensas como dinero o bienes materiales.					
Satisfacción de necesidades					
	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
6. Duermo de 6 a 8 horas durante la noche.					
7. Duermo lo suficiente para llevar a cabo mis actividades durante el día de manera satisfactoria.					
8. Me alimento de tres a cinco veces al día.					
9. Suelo quedarme con hambre constantemente.					
10. Considero que mi familia tiene estabilidad económica.					
11. Me considero una persona independiente que goza de estabilidad económica.					
12. Dependo económicamente de mis padres.					
13. Dependo económicamente de familiares.					
14. Dependo económicamente de mi pareja.					
15. Dependo emocionalmente de mis padres					
16. Dependo emocionalmente de familiares.					
17. Dependo emocionalmente de mi pareja.					
18. Suelo sentirme seguro en la casa que habito.					
19. Suelo sentirme seguro en la localidad que habito.					

20. Suelo sentir miedo constantemente debido a la posibilidad de contraer Covid-19.					
21. Suelo sentir miedo constantemente debido a la posibilidad de que un ser querido contraiga Covid-19.					
22. Suelo sentir miedo constantemente debido a la posibilidad de fallecer por Covid-19.					
23. Suelo sentir miedo constantemente debido a la posibilidad de que un ser querido fallezca de Covid-19.					
24. Suelo sentir miedo constantemente debido a la posibilidad de perder el sostén económico por la contingencia del Covid-19					
25. Suelo sentir miedo constantemente debido a la posibilidad de perder mi empleo a causa de la contingencia por el Covid-19.					
26. Suelo sentir ansiedad constantemente debido a la posibilidad de contraer Covid-19.					
27. Suelo sentir ansiedad constantemente debido a la posibilidad de que un ser querido contraiga Covid-19.					
28. Suelo sentir ansiedad constantemente debido a la posibilidad de fallecer por Covid-19.					
29. Suelo sentir ansiedad constantemente debido a la posibilidad de que un ser querido fallezca de Covid-19.					
30. Suelo sentir malestar físico constantemente.					
31. Me siento un miembro importante de mi familia.					
32. Me siento un miembro importante de la sociedad en la que me vivo.					

33. Soy afectivo con mi familia.					
34. Soy afectivo con mi pareja.					
35. Soy afectivo con mis amigos.					
36. Soy afectivo con mis seres queridos.					
37. Suelo recibir afecto de mi familia.					
38. Suelo recibir afecto de mi pareja.					
39. Suelo recibir afecto de mis amigos.					
40. Suelo recibir afecto de mis seres queridos.					
41. Me siento aceptado por mi familia.					
42. Me siento aceptado por mis amigos.					
43. Me siento aceptado por la sociedad en la que vivo.					
44. Considero que soy un individuo que ha cumplido logros personales.					
45. Considero que soy una persona autónoma.					
46. Considero que soy una persona que posee libertad.					
47. Considero que soy un individuo que goza de prestigio.					
48. Considero que soy un individuo que goza de status.					
49. Me considero una persona que intenta hacer realidad sus metas.					
50. Me considero una persona que busca su autosatisfacción.					
Abandono escolar					
	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
51. Tuve falta de acceso a internet para llevar a cabo mis clases virtuales durante la contingencia.					

52. Tuve falta de equipo de cómputo para llevar a cabo mis clases virtuales durante la contingencia.					
53. Las clases virtuales presentan un horario cómodo para mí.					
54. Suelo tener un estado de ánimo alto al iniciar una clase virtual.					
55. Durante la contingencia abandoné la universidad durante uno o más semestres debido a motivos de índole personal.					
56. Durante la contingencia abandoné la universidad durante uno o más semestres debido a motivos de índole económica.					
57. Durante la contingencia abandoné la universidad durante uno o más semestres debido a motivos de índole cultural.					
58. Durante la contingencia abandoné la universidad durante uno o más semestres debido a motivos de índole social.					
59. Durante la contingencia pensé en abandonar la universidad debido a motivos de índole personal.					
60. Durante la contingencia pensé en abandonar la universidad debido a motivos de índole económica.					
61. Durante la contingencia pensé en abandonar la universidad debido a motivos de índole cultural.					
62. Durante la contingencia pensé en abandonar la universidad debido a motivos de índole social.					
63. Obtener calificaciones de 80 a 100 me impulsa a realizar mis tareas.					

64. Obtener calificaciones de 80 a 100 me impulsa a realizar proyectos escolares.					
65. La repetición constante de materias por reprobación me ha llevado a pensar en abandonar la escuela.					
66. La falta de recursos económicos durante la contingencia me ha llevado a pensar en abandonar la universidad.					
67. La relación que tengo con mis compañeros me ha llevado a pensar en abandonar la universidad.					
68. La relación que tengo con mis profesores me ha llevado a pensar en abandonar la universidad.					
69. La necesidad de trabajar durante la contingencia me ha llevado a pensar en abandonar la universidad.					
70. La relación con mi familia durante la contingencia me ha llevado a pensar en abandonar la universidad.					
71. La adaptación de la institución educativa ante la contingencia me ha llevado a considerar la idea de abandonar la universidad.					
72. La inasistencia a las sesiones virtuales durante la contingencia me ha puesto en riesgo de abandonar mis estudios universitarios.					
73. Mi bajo rendimiento escolar durante la contingencia me ha hecho considerar la idea de abandonar mis estudios universitarios					

74. La falta de atención por parte de los docentes durante la contingencia me ha hecho pensar en abandonar mis estudios universitarios.					
75. La falta de atención por parte de la institución educativa durante la contingencia me ha hecho pensar en abandonar mis estudios universitarios.					
76. Considero que algunas materias son aburridas.					
77. La sobrecarga académica durante la contingencia me ha hecho pensar en abandonar mis estudios universitarios.					
78. La estricta evaluación durante la contingencia me ha hecho pensar en abandonar mis estudios universitarios.					
79. La falta de preparación de los docentes durante la contingencia me ha hecho pensar en abandonar mis estudios universitarios.					
80. La ausencia de técnicas innovadoras durante la contingencia me ha hecho pensar en abandonar mis estudios universitarios.					
Covid-19					
	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
81. Durante la contingencia enfermé de Covid-19.					
82. Durante la contingencia algún familiar enfermó de Covid-19.					
83. Durante la contingencia algún familiar falleció debido a la enfermedad Covid-19.					

84. Durante la contingencia he presentado aburrimiento al llevar a cabo mis estudios en modalidad virtual.					
85. Durante la contingencia he presentado hartazgo al llevar a cabo mis estudios en modalidad virtual.					
86. Durante la contingencia me he sentido frustrado al llevar a cabo mis estudios en modalidad virtual.					
87. Durante la contingencia me he sentido estresado al llevar a cabo mis estudios en modalidad virtual.					
88. Durante la contingencia me he sentido cansado al llevar a cabo mis estudios en modalidad virtual.					
89. Durante la contingencia me he sentido desmotivado al llevar a cabo mis estudios en modalidad virtual.					