

Retos de la educación virtual: motivación estudiantil y agencia. Apuntes desde la Teoría de la Autodeterminación

Maritza Ivette Delgado Herrada⁶⁷

José Baltazar García Horta⁶⁸

Resumen

La educación virtual y a distancia tomó una especial relevancia debido al confinamiento por la pandemia y el largo periodo de cuarentena y distanciamiento que le siguió. El aprendizaje virtual, a pesar de importantes desarrollos y refinamientos que se fueron integrando, y de tener además obvios beneficios de racionalidad económica para las instituciones educativas y para los individuos (trabajo en casa, ahorro de tiempo), también se ha enfrentado a retos importantes para responder a las altas expectativas que se le depositaron. Las carencias de acceso en amplios sectores de la población, internet inestable y de baja velocidad, altos porcentajes de abandono y falta de control sobre el proceso en sí, de modo que nunca se está del todo seguro si el/la aprendiz está de verdad conectado, por mencionar algunos retos. La mayoría de los obstáculos relacionados con los y las estudiantes en modalidad virtual se relacionan con la motivación, la falta de comunicación, así como la falta de interacción social. Para plantear la motivación como un causante del abandono y la deserción se muestra una revisión de la Teoría de la Autodeterminación la cual abarca diferentes contextos entre ellos el educativo. Dicha teoría ⁶⁹es una macro-teoría de la motivación humana que contempla cuestiones básicas como el desarrollo personal, la auto-regulación, aspiraciones de vida, las relaciones culturales para la motivación, así como el impacto de los contextos sociales sobre la motivación, la conducta, el afecto y la satisfacción. Mencionando también, que la motivación intrínseca y extrínseca influyen en el comportamiento de los individuos; para

⁶⁷ Facultad de Trabajo Social y Desarrollo Humano, UANL. maritza.delgadoh@uanl.edu.mx

⁶⁸ Facultad de Trabajo Social y Desarrollo Humano, UANL. jose.garciaht@uanl.edu.mx



lograr altos niveles motivacionales se requieren actividades que generen una actitud positiva, así como un papel de mayor protagonismo por parte de las y los alumnos.

Palabras clave: *Motivación; Educación virtual; Teoría de la Autodeterminación.*

Introducción

La educación virtual o en línea ha tenido un crecimiento exponencial al volverse una alternativa flexible, y hasta cierto punto accesible, para complementar y proveer de servicios educativos. La evolución de la tecnología digital, mejores servicios de conectividad, y capacitación intensiva de un número significativo de docentes, ha propiciado una nueva avenida para el desarrollo del aprendizaje en línea.

En el contexto educativo contemporáneo, la casi omnipresencia de las tecnologías de la información y la comunicación es evidente: el esfuerzo educativo ha dependido, por momentos, de la enseñanza y el aprendizaje virtual, reconociendo sus innegables contribuciones, en algunos casos de manera sobresaliente. La educación virtual depende de la tecnología, así como del internet, que se ha vuelto un vehículo imprescindible (Fajardo y Cervantes, 2020).

También es necesario abordar los procesos de formación docente, mismo que tienen que ir encaminados hacia el manejo de la tecnología, para lo cual se requieren también estrategias pedagógicas relevantes para que los(as) profesores(as) puedan interactuar con los alumnos exitosamente en ambientes virtuales (García-Chitiva, 2020).

Para obtener un mayor aprovechamiento, además de mejorar infraestructura física y de velocidad de conexión por internet, también se requiere del desarrollo de habilidades personales, así como altos niveles de motivación, que permita que los estudiantes se involucren de forma entusiasta, comprometida y sostenida por periodos prolongados de tiempo (Kim y Frick, 2011).

La motivación es un constructo que juega un papel fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje; es considerado un requisito previo, de mantenimiento y de éxito en el desempeño para los diferentes ambientes del aprendizaje (Ozen, 2017). La motivación es esa energía que impulsa a actuar y a sostener el esfuerzo; es esa especie de fuerza detrás de las acciones, y explica en gran medida por qué, a pesar de desventajas, los individuos perseveran y sostienen su conducta: guía y orienta hacia la consecución de objetivos y metas.

En el caso de la educación virtual o en línea, la motivación para los y las estudiantes es crucial, y esta se ve influida por factores internos y externos, así como ciertos rasgos

individuales, como los estilos de aprendizaje, las habilidades personales y algunos rasgos de carácter necesarios para que el aprendizaje en línea fluya (Kim y Frick, 2011).

Por otro lado, la baja o nula motivación en estudiantes para aprender, es uno de los retos fundamentales del aprendizaje, lo que influye en su rendimiento y tiene consecuencias palpables en sus trayectorias educativas (Carter et al., 2020). Hasta ahora, no sabemos cómo hacer para que un(a) estudiante que no quiere aprender, aprenda.

Adicionalmente, hay una variedad de situaciones emergentes para las que no se tienen soluciones fáciles y se siguen ensayando alternativas; por ejemplo, la interacción a muy temprana edad y de manera excesiva con la tecnología digital (Graafland, 2018; Ranieri, 2011). Del lado del desarrollo de habilidades cognitivas, se ha especulado que ciertos elementos de los entornos digitales reemplazan habilidades cognitivas necesarias para el aprendizaje y la generación de nuevo conocimiento, así como el ejercicio del pensamiento crítico (Prensky, 2010). En este contexto, los docentes deben implementar nuevas estrategias educativas con metodologías de enseñanza-aprendizaje centradas en maximizar el potencial de los y las estudiantes en esas circunstancias. Esto no necesariamente involucra el uso forzoso de dispositivos digitales en las escuelas, sino más bien hacer uso de las estrategias cognitivas y motivacionales que sean pertinentes a los nuevos medios (Gee, 2003).

En este contexto, resulta fundamental concebir a las plataformas de aprendizaje a distancia no sólo como meras herramientas digitales o salones de clase virtuales, sino como formas de gestionar de manera eficiente los contenidos y actividades durante el proceso de enseñanza-aprendizaje (Harman, 2021). La pandemia por la Covid-19 y el periodo de confinamiento forzoso, derivaron en el uso exponencial de las tecnologías de aprendizaje y enseñanza en línea, demandando además personal calificado para apoyar a los estudiantes, así como plataformas que se adecuaran mejor a los objetivos de la enseñanza virtual. Las plataformas de educación en línea se constituyeron en instrumentos complejos mejor dotados y más robustos, que permitieron a los docentes, gestionar mejor el proceso de guía y asesoría, y a los estudiantes desplegar mejor sus habilidades para aprovechar mejor el potencial de aprendizaje en un aula virtual. Su uso fue notable debido al cierre forzado de las escuelas en prácticamente todo el mundo; los docentes, centrándose más en su labor de tutores y

facilitadores y los estudiantes en su papel de aprendices independientes y con iniciativa (Brown, 2021).

En suma, la pandemia provocada por la COVID-19 ha transformado de manera visible los entornos sociales, laborales, comerciales, culturales y educativos de las personas (Dube y Ndaba, 2021; Novikov, 2020). No obstante, estos nuevos escenarios, representan un reto para las ciencias de la motivación, por ejemplo, en el procesamiento de emociones negativas, los efectos en la salud mental, la ausencia y disminución de la interacción social, el deterioro en la salud mental, el aislamiento, miedo, ansiedad, depresión y estrés (Chiu y Lonka, 2021).

La teoría de la Autodeterminación

La Teoría de la Autodeterminación (Self-Determination Theory o SDT, por sus siglas en inglés), (Deci y Ryan, 1985, 2002), ofrece un marco conceptual amplio y comprensivo para entender la motivación humana; integra situaciones básicas como el desarrollo particular, la auto-regulación, las necesidades psicológicas universales, las metas y aspiraciones de vida, energía y vigor, las relaciones culturales para la motivación y el impacto de los escenarios sociales sobre la motivación, afecto, comportamiento y el bienestar (Deci y Ryan, 2002; Ryan y Deci, 2017). La SDT ha estudiado desde hace al menos dos décadas las relaciones entre la motivación y las preocupaciones vinculadas al desempeño y el bienestar de las personas. Asimismo, se ha centrado en todo aquello que facilita la motivación, su verosimilitud, calidad e intensidad (Deci et al., 2017).

De acuerdo con Avanzi et al. (2015), se tienen fundadas razones para sostener que las necesidades humanas constituyen elementos fundamentales de la motivación y la SDT es una de las teorías que abordan las necesidades psicológicas básicas, desglosando sus relaciones y vínculos. La teoría de la autodeterminación, como parte de los supuestos sociales, y en consonancia con otras teorías psicológicas, establece que para un mejor desarrollo motivacional y para fomentar su potencial, es necesario satisfacer las necesidades psicológicas básicas, como la autonomía, la competencia y la relación.

La *autonomía* se refiere a la necesidad de que los seres humanos se perciban responsables, libres para tomar decisiones e independientes en sus acciones (de Charms, 1968); la percepción de independencia en la realización de sus actividades, si estas se

conciben como voluntarias o se cree que están condicionadas por algún ente externo, individual o de grupo, se concibe como una necesidad fundamental con un alto potencial motivacional (Ryan y Deci, 2000).

La *competencia* tiene que ver con la necesidad de sentirse exitosos en tareas retadoras, en las que se generan expectativas para crecer y obtener resultados anhelados (White, 1959). Este factor implica la percepción del aprendizaje como auto-motivador, por ejemplo, aprender a hablar motiva a los individuos a seguir hablando y encontrando nuevas y complejas formas de comunicarse (Deci y Ryan, 1985).

La *relación* hace referencia al grado en el que las personas se sienten aceptadas, reconocidas y conectadas con otros, desarrollando sentido de pertenencia (Ryan y Deci, 2000). La necesidad de estar en relación con otros individuos, genera a nivel psicológico una sensación de bienestar, al sentirse en armonía con otros individuos (Deci y Ryan, 2002).

En suma, la Teoría de la Autodeterminación establece que, a través de la satisfacción de las necesidades de autonomía, competencia y relación, se fortalece la motivación, los procesos de internacionalización, la sensación de autodeterminación, y la satisfacción con uno mismo y con el medio; favorece el crecimiento individual, generando una sensación de bienestar (Ryan y Deci, 2017).

La teoría de la autodeterminación también plantea que la percepción de influencia en el contexto social tiene consecuencias directas con la satisfacción de las necesidades básicas (Alexandris et al., 2002); cuanto más plena sea la sensación de satisfacción de las necesidades, mayor probabilidad de generar individuos autodeterminados e intrínsecamente motivados (Behzadnia y FatahModares, 2020).

Relacionado con el ámbito educativo, los estudiantes que exhiben una mayor motivación intrínseca suelen ser más destacados en las escuelas y poseen grandes resultados académicos, además de que son más persistentes en caso de presentarse dificultades y desarrollan una sensación de resiliencia más duradera en caso de fracaso. En contraparte, la no satisfacción de cualquiera de las tres necesidades psicológicas básicas tiene consecuencias negativas en la motivación, afectando severamente la sensación de bienestar (Ryan y Deci, 2020).

Adicionalmente, la SDT también postula que usualmente los comportamientos autodeterminados suelen tener como resultado una transformación en el comportamiento afectivo, el cual suele tener una duración extendida, lo que a su vez tiene estrecha relación nuevamente con mejores niveles de desempeño, mejor adaptación al medio y bienestar en general (Ryan y Deci, 2000a).

Por todo lo anterior, no es descabellado postular que los y las estudiantes que optan o se enrolan en modalidades en línea, idealmente deben ser personas autodeterminadas y contar con un buen nivel de motivación intrínseca para perseverar en la tarea, sostener un nivel de ejecución alto y lograr, a fin de cuentas, alcanzar sus metas (Ayub, 2010).

Existe un cuerpo importante de investigaciones relacionadas con la SDT que han encontrado, entre otras cosas, que la motivación intrínseca, así como los diferentes tipos de motivación extrínseca internalizada, están altamente correlacionadas con resultados positivos en los diversos niveles educativos; en dichos estudios, también ha quedado de manifiesto que el apoyo de las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación de los estudiantes son particularmente importantes y suelen producir, consistentemente, altos niveles motivacionales. (Ryan y Deci, 2020).

Por el contrario, la SDT sostiene que intentar incentivar el logro académico, y para el caso cualquier otra acción, a través de recompensas extrínsecas, proporciona resultados inmediatos, pero de muy poca duración, lo que evidentemente es desfavorable, desencadenando una motivación de baja calidad, en el que las y los individuos se vuelven altamente dependientes de recompensas extrínsecas inmediatas. En cambio, contar con los apoyos necesarios para generar motivación intrínseca, provoca una mayor persistencia para el logro, por lo que se considera más importante focalizarse en el crecimiento y el bienestar psicológico de los estudiantes más que los resultados del rendimiento. En ese sentido, los centros educativos deben de ser contextos de apoyo para el logro, propiciar escenarios que mejoren las capacidades de adaptación y cuidar la salud mental de los estudiantes, sin ocasionar algún daño (Ryan y Deci, 2020).

Ryan y Deci (2020) hacen hincapié en que es fundamental brindar apoyo a las necesidades psicológicas básicas de los y las estudiantes, atendiendo a su diversidad y apoyo a la autonomía en entornos que sea inclusivos. Sin embargo, también subrayan que para

generar un ambiente fértil para que los y las estudiantes prosperen, requiere de docentes que, de la misma manera, sientan que sus necesidades básicas también están atendidas.

La motivación y su relación con el aprendizaje en línea

Como se ha venido discutiendo, la motivación hace referencia a el mecanismo internamente que hace que una persona despliegue un amplio repertorio conductual para hacer, sustituir o conservar algo, llevar a cabo labores complejas e incluso tener predilecciones; en ámbitos educativos permite a los y las estudiantes perseguir sus metas, implicándolos en actividades de aprendizaje. La motivación es esa fuerza que los mueve a la acción y las y les alienta a enfrentarse a situaciones difíciles y condiciones retadoras (Amrai et al., 2011; Beluce y Oliveira, 2015).

La motivación es entonces un factor clave y esencial en el aprendizaje, tanto en entornos educativos presenciales como en contextos de aprendizaje en línea (Beltrán et al., 2020). En el caso de las(os) alumnas que muestran preferencia por los ambientes multimedia y a distancia, donde se requieren altos niveles de responsabilidad y autonomía, la motivación es crucial para lograr un aprendizaje sólido, significativo y duradero. En esos casos, la importancia de motivar y conservar motivados a que los y las aprendices para que sean responsables de su propio aprendizaje, es crucial. Cuando se tiene la intención de adquirir conocimientos y habilidades específicas para alcanzar metas concretas, se requiere de una firme motivación por aprender (Ryan y Deci, 2000; Gerrig y Zimbaro, 2014).

Entre los diversos tipos de motivación que se han postulado y que se pueden ver influenciados ya sea por factores intrínsecos y extrínsecos, por ejemplo, la motivación intrínseca, por su carácter autónomo, es la que ha resultado ser especialmente relevante para los contextos educativos y se ha comprobado reiteradamente su estrecha relación con altos niveles de rendimiento, así como perseverancia en caso de complicaciones (Taylor et al., 2014). Por otra parte, la falta de motivación o su presencia en bajos niveles, ha sido identificada como un factor determinante que explica las altas tasas de abandono de los cursos en línea (Beltrán et al., 2020).

La motivación intrínseca se refiere a la energización de la conducta por la realización de las actividades mismas, sea porque generan sensación de bienestar o por el interés y disfrute propio (Deci y Ryan, 2000). Diferentes actividades como el juego, las relaciones

sociales, la investigación, búsqueda y actividades que fomentan la curiosidad en los alumnos son comportamientos que frecuentemente están motivados intrínsecamente, debido a que no necesariamente son instigados por algún incentivo, presión o castigo externo, si no que proveen satisfacciones y gozo propios (Ryan y Deci, 2017).

Por otro lado, la motivación extrínseca se refiere a comportamientos que se realizan por incentivos externos, es decir que son distintos a las propias acciones. La SDT ha identificado cuatro subtipos de motivación extrínseca. La regulación externa hace alusión a comportamientos estimulados por recompensas y castigos impuestos de manera externa. La regulación introyectada es la motivación que ha sido parcialmente internalizada, es decir, el comportamiento se ve regulado por las recompensas generadas por la autoestima o por el éxito instantáneo, y para evitar la vergüenza o la culpa por el fracaso, pero que sigue siendo altamente dependiente de estimulación externa. La regulación identificada, es donde el individuo se identifica de manera consciente con el valor de alguna actividad, lo que experimenta un grado alto de disposición para iniciar la conducta. Y la forma más autónoma de motivación extrínseca es la regulación integrada, en donde la persona no solo está de acuerdo y se identifica con el valor de la actividad, sino que además descubre la congruencia con otros intereses y valores.

La SDT también contempla el fenómeno de la desmotivación, que se refiere a la falta de intención para llevar a cabo la tarea; es muy común en los salones de clases y puede ser resultado de la falta de competencia para realizar algo, la falta de interés e incluso la influencia social de otros individuos desmotivados. La desmotivación se ha presentado como un fuerte indicador negativo del compromiso, el bienestar y, en consecuencia, del aprendizaje (Ryan y Deci, 2020).

La motivación de los y las estudiantes suele verse fuertemente influida por el entorno educativo y su organización. Entre los predictores más relevantes para instigar altos niveles de motivación para dar inicio y perseverar en ambientes de educación en línea, se cuenta la relevancia del tema o de los contenidos que percibe el alumno, la competencia tecnológica y la edad de la persona (Kim y Frick, 2011).

Por su parte, Selvi (2010) comenta que algunos de los factores relacionados de forma positiva con la motivación, son: entusiasmo percibido de los docentes, la sensación de que



las clases tienen una buena planeación y organización del tiempo, relevancia de los materiales educativos a utilizar, el involucramiento y la participación de los alumnos, la utilización de diversas técnicas de instrucción, el uso de ejemplos de la vida real, entre otros.

En breve, el aprendizaje en línea necesita de una mayor autorregulación, es decir conocer el valor y la importancia de las actividades que se piensan llevar a cabo, de modo que se puedan dosificar los esfuerzos y los recursos; de una alta motivación intrínseca, esto es un impulso interno que favorezca el interés por aprender y que sea autoreforzante; e independencia del estudiante, que a diferencia de la educación presencial que requiere correctivos disciplinares, en la educación en línea se confía más en la iniciativa y el sentido común (Beltrán et al., 2020).

Morgado et al. (2016) plantean un perfil idóneo de estudiante en línea con ciertas competencias y características que, en caso de no cumplirse, son elementos que influyen en la decisión del alumno de abandonar un programa educativo; por ejemplo: la capacidad de automotivarse, la autodisciplina, así como la flexibilidad para aceptar críticas y apertura a las explicaciones de los docentes.

Ahora bien, para evitar la deserción en el caso de la educación en línea, Sánchez-Elvira (2016), comenta que entre las habilidades que necesita un alumno a distancia para que logre desenvolverse con solvencia, requiere, en primera instancia de un manejo inteligente de emociones como la ansiedad, el estrés, la frustración y la soledad. También identifica algunos factores de índole institucional y propia del personal del docente, como la ausencia de información pertinente y oportuna, poca disposición para el diálogo y ausencia de comunicación con los y las estudiantes. De igual forma, se habla de fortalecer la motivación intrínseca, regular el grado de ansiedad, mejorar la disposición de la institución y de las personas encargadas de la administración, así como oportunidades para interactuar con los(as) compañeros(as) de clase.

Cuando un(a) estudiante abandona un curso escolar, puede deberse a que el proceso de internalización de las diferentes regulaciones motivacionales no sucedió o se interrumpió por alguna razón, lo que desemboca en desmotivación. Los alumnos sin motivación no tienen la posibilidad de regular sus comportamientos, ya que experimentan ausencia de propósitos,

no logran valorar las actividades de aprendizaje y no aprecian la oportunidad de intervenir en ciertos sucesos, por lo que no esperan un resultado positivo (Núñez-Urbina, 2020).

Ahora bien, un aspecto sobresaliente que influye en la motivación es el grado de autodeterminación que desarrollan las(os) alumnas(os), el cual tiene estrecha relación con su nivel de autonomía. Dicho de manera simplificada: a un mayor nivel de autonomía, mayor grado de autodeterminación, lo que conlleva a una motivación fortalecida. En ese sentido, es fundamental crear entornos de aprendizaje que refuercen la sensación de autonomía (Ryan y Deci, 2004).

Apoyo a la autonomía

El apoyo a la autonomía se refiere al grado de libertad e independencia que las(os) docentes proporcionan a sus alumnos(as) durante el proceso de enseñanza-aprendizaje (Reeve, 2009); esto incluye comportamientos para fomentar intereses, preferencias y necesidades de los(as) alumnos(as), además de ofrecer suficientes oportunidades en el aula para que los(as) estudiantes empleen sus motivaciones para encaminar sus actividades y aprendizajes (Reeve et al., 2004).

La evidencia disponible parece indicar que cuando las(los) docentes brindan suficiente apoyo a la autonomía e independencia en el aula, los beneficios se extienden a las(os) docentes (Cheon et al., 2014) y a las(os) estudiantes (Cheon et al., 2020).

Dos elementos importantes para potencializar la participación de los(as) alumnos(as) son, por un lado, los estilos de enseñanza-aprendizaje y, por el otro las condiciones que generen mejores niveles motivacionales. Los docentes que apoyan la autonomía contribuyen con sus alumnos a desarrollar diferentes recursos internos que a su vez promueven su cooperación en el aprendizaje (Reeve, 2009).

Diversos estudios, en variados entornos, muestran las ventajas de propiciar un clima en las aulas que apoye la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, de modo que se potencialice una motivación autónoma. La SDT ha demostrado interés en cultivar componentes específicos de los contextos facilitadores (Ryan y Deci, 2017); estos componentes se refieren al apoyo y la estructura que soporte un ambiente de autonomía principalmente fomentado por el docente. El apoyo y la satisfacción de las necesidades de



autonomía, de relación, así como de la competencia, aseguran un ambiente propicio para la motivación y un rendimiento académico superior (Ryan y Deci, 2020).

Los y las docentes que apoyan la autonomía de sus alumnos(as), inicialmente intentan entender, registrar y dentro de lo posible responder a las expectativas de los y las estudiantes. De igual forma, procuran dar oportunidades para que los estudiantes tomen la iniciativa, tomen responsabilidad de su trayectoria y se apoderen de su trabajo escolar, otorgándoles diferentes opciones y tareas significativas donde se vean involucrados sus logros (Ryan y Deci, 2020).

El apoyo a la autonomía también se relaciona con lograr los resultados de aprendizaje a nivel cognitivo, por ejemplo, mayor comprensión; y no cognitivo, por ejemplo, ajuste psicológico (Williams y Deci, 1998). Por su parte, los docentes controladores están encauzados a presionar a los alumnos para que recapaciten, aprecien o procedan de cierta manera sin dar respuesta a las perspectivas de los estudiantes (Ryan y Deci, 2020). En contrasentido, la SDT postula que cuando los alumnos perciben un sentido de elección, sienten más propias sus actividades y experimentan una mayor autonomía, se genera mayor motivación intrínseca, y se inicia toda una cadena de consecuencias positivas para el logro educativo (Bao y Lam, 2008).

Comentarios finales

El avance de la tecnología y la pandemia asociada al COVID-19, permitió acelerar los tan anunciados cambios en el proceso de enseñanza y aprendizaje, al obligar a la implementación de la educación virtual y a distancia, caracterizada por su ubicuidad, siempre que se cuente con las herramientas necesarias.

Comprender y promover la motivación en los estudiantes es fundamental para mejorar la educación en línea, potenciando su efectividad y reduciendo el abandono. Diseccionar la motivación puede ayudar a cambiar el enfoque, centrándose más en instigar el interés, promover el disfrute y cultivar la satisfacción, lo que lleva a que el aprendizaje se vuelva autoreforzante, en vez de otorgar recompensas poco eficientes. En todo este proceso, resulta de crucial importancia fomentar las condiciones para cultivar la motivación intrínseca.

La motivación siempre ha sido un elemento central para que los(as) alumnos(as) alcancen los objetivos de aprendizaje y a su vez generen resultados satisfactorios en su

formación personal. Por tanto, la motivación se vincula estrechamente con los deseos de cada persona, además de satisfacer alguna necesidad individual, lo que conlleva la energía para aprender.

Sin embargo, no hay que dejar de lado la relevancia de los y las docentes en la generación de estrategias con el potencial de fomentar la motivación; utilizar diferentes herramientas y actividades en las que se fomenten las habilidades de investigación, se estimule la curiosidad, la búsqueda de soluciones, utilizando casos reales, para que los y las estudiantes desplieguen sus habilidades, generen su propio conocimiento y se fomente un verdadero aprendizaje significativo.

Un docente autónomo, permite en las(os) alumnas(os) altos niveles de independencia; en consonancia, la autonomía del profesor se especifica como la voluntad y la capacidad para ayudar a los estudiantes a tomar el control y ser los responsables de su propio aprendizaje.

Referencias

- Alexandris, K., Tsorbatzoudis, C., y Grouios, G. (2002). Perceived Constraints on Recreational Sport Participation: Investigating their Relationship with Intrinsic Motivation, Extrinsic Motivation and Amotivation. *Journal of Leisure Research*, 34 (3), 233-252. DOI: 10.1080/00222216.2002.11949970.
- Amrai, K., Motlagh, S.E., Zalani H. A., y Parhon, H. (2011). The Relationship Between Academic Motivation and Academic Achievement Students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 399-402. DOI: 10.1016/j.sbspro.2011.03.111
- Avanzi, L., Schuh, S. C., Fraccaroli, F., y Van Dick, R. (2015). Why does organizational identification relate to reduced employee burnout? The mediating influence of social support and collective efficacy. *Work y Stress*, 29(1), 1–10. doi:10.1080/02678373.2015.1004225
- Ayub, N. (2010). Effect of Intrinsic and Extrinsic Motivation on Academic Performance. *Education & Social Sciences*, 1-10.
- Bao, X.-H., y Lam, S. F. (2008). Who makes the choice? Rethinking the role of autonomy and relatedness in Chinese children's motivation. *Child Development*, 79(2), 269–283.

- Beltrán, B. G. E., Amaiquema, M. F. A., y López, T. F. R. (2020). La motivación en la enseñanza en línea. *Revista Conrado*, 16(75), 316-321.
- Beluce, A. y Oliveira, K. (2015). Students' Motivation for Learning in Virtual Learning Environments. *Paidéia, Ribeirão Preto*, 25 (60), 105-113. DOI: 10.1590/1982-43272560201513
- Behzadnia, B., y FatahModares, S. (2020). Basic Psychological Need-Satisfying Activities During the COVID-19 Outbreak. *Applied Psychology: Health and Well-being*, 12(4), 1115-1139. DOI: 10.1111/aphw.12228
- Brown, S. (2021). Digital education platforms and how they're helping schools - DfE *Digital and Technology*. <https://dfedigital.blog.gov.uk/2021/02/12/digital-education-platforms/>
- Carter Jr, R. A., Rice, M., Yang, S. y Jackson, H. A. (2020) "Aprendizaje autorregulado en entornos de aprendizaje en línea: estrategias para el aprendizaje remoto". *Ciencias de la información y el aprendizaje*, 121 (5/6), 321-329. <https://doi.org/10.1108/ILS-04-2020-0114>
- Cheon, S. H., Reeve, J., Yu, T. H., y Jang, H. R. (2014). The teacher benefits from giving autonomy support during physical education instruction. *Journal of Sport Exercise Psychology*, 36, 331–346. doi: 10.1123/jsep.2013-0231
- Cheon, S. H., Reeve, J., y Vansteenkiste, M. (2020). When teachers learn how to provide classroom structure in an autonomy-supportive way: benefits to teachers and their students. *Teaching and Teacher Education*, 90, 103004. doi: 10.1016/j.tate.2019.103004
- Chiu, T. K., Lin, T. J., y Lonka, K. (2021). Motivating Online Learning: The Challenges of COVID-19 and Beyond. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 30(3), 187-190. DOI: 10.1007/s40299-021-00566-w
- De Charms, R. (1968). Personal causation: The internal affective determinant of behavior. New York: Academic Press.
- Deci, E. L., Olafsen, A. H., y Ryan, R. M. (2017). Self-Determination Theory in Work Organizations: The State of a Science. *Annual Review of Organizational Psychology*

- and Organizational Behavior*, 4(1), 19-43. doi: 10.1146/annurev-orgpsych-032516-113108
- Deci, E., y Ryan, R. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Plenum Press.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. doi: 10.1207/S15327965PLI1104_01
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2002). The paradox of achievement: the harder you push, the worse it gets. En J. Aronson (Ed.), *Improving Academic Achievement: Contributions of Social Psychology* (pp. 59-85). New York: Academic Press.
- Dube, B., y Ndaba, X. P. (2021). Educating Progressed Learners in Times of COVID-19: How Can Bricolage Help? *Research in Social Sciences and Technology*, 6(2), 22-36. <https://doi.org/10.46303/ressat.2021.9>
- Fajardo, E. y Cervantes, L. (2020). Modernización de la educación virtual y su incidencia en el contexto de las tecnologías de la información y la comunicación. *Academia y Virtualidad*, 13(2), 103-116. <https://doi.org/10.18359/ravi.4724>
- García-Chitiva, M. del P. (2020). Mediación virtual en la enseñanza y la instrucción: avances y retos. *Ciencia y Poder Aéreo*, 15(1), 161-177. <https://doi.org/10.18667/cienciaypoderaereo.645>
- Gee, J. P. (2003). What video games have to teach us about learning and literacy. *Computers in Entertainment (CIE)*, (1).
- Gerrig, R. J., y Zimbaro, P.G. *Psychologie*; Pearson: Munich, Germany, 2014; ISBN 3863267427.
- Graafland, J. H. (2018). *New technologies and 21st century children: Recent trends and outcomes. OECD Education Working Papers 179*, Paris: OECD Publishing.
- Harman, M. (2021). *The Role of Digital Learning Platforms in the Academic Growth of Students - Kitaboo*. <https://kitaboo.com/the-role-of-digital-learning-platforms-in-the-academic-growth-of-students/>
- Kim, K. y Frick, T. (2011) Changes in Student Motivation During Online Learning. *Journal of Educational Computing Research*, 44 (1), 1-23. DOI: 10.2190/ec.44.1.a.

- Morgado, L., Neves, A., y Teixeira, A. (2016). Acolhimento e integração como valor estratégico: análise do sistema institucional de apoio ao estudante virtual da UAb. En M. Cruz y Á. Sánchez-Elvira (Eds.), *Claves innovadoras para la prevención del abandono en instituciones de educación abierta y a distancia: experiencias internacionales* 27–55. Santiago de los Caballeros: UAPA-AIESAD.
- Novikov, P. (2020). Impact Of COVID-19 Emergency Transition to On-Line Learning onto the International Students' Perceptions of Educational Process at Russian University. *Journal of Social Studies Education Research*, 11(3), 270-302.
- Núñez-Urbina, A. (2020). La educación en línea y el rol de la motivación. *Revista Transdigital*, 1(1). <https://doi.org/10.56162/transdigital8>
- Özen, S.O. (2017). *The Effect of Motivation on Student Achievement. The Factors Effecting Student Achievement*. Springer.
- Prensky, M. R. (2010). *Teaching digital natives: Partnering for real learning*. Corwin Press.
- Ranieri, M. (2011). *Le insidie dell'ovvio: Tecnologie educative e critica della retorica tecnocentrica*. Pisa: ETS
- Reeve, J. (2009). Why teachers adopt a controlling motivating style toward students and how they can become more autonomy supportive. *Journal of Educational Psychology*, 44, 159–175. doi: 10.1080/00461520903028990
- Reeve, J., Jang, H., Carrell, D., Jeon, S., y Barch, J. (2004). Enhancing students' engagement by increasing teachers' autonomy support. *Motivation and Emotion*, 28, 147–169. doi: 10.1023/B:MOEM.0000032312.95499.6f
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 5(1), 68–78. doi: 10.1037/110003-066X.55.1.68
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2000a). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54–67. doi: 10.1006/ceps.1999.1020
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2004). Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. In *Handbook of Self-Determination Research*; Deci, E. L., y Ryan, R. M., Eds.; University of Rochester Press: Rochester, NY, USA, pp. 3–33.

- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2017). *Self-Determination Theory. Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. New York: Guilford Press.
- Ryan, R. M., y Deci, E.L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology* 61, 1-31. doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860
- Sánchez-Elvira, Á. (2016). ¿Cómo desarrollar un sistema de apoyo al estudiante de calidad en entornos mediados por tecnología? Experiencias de la UNED de España. En M. Cruz y Á. Sánchez-Elvira (Eds.), *Claves innovadoras para la prevención del abandono en instituciones de educación abierta y a distancia: experiencias internacionales* 195–264.
- Selvi, K. (2010). Motivating factors in online courses. *The Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2, 819-824.
- Taylor, G., Jungert, T., Mageau, G., Schattke, K., Dedic, H., Rosenfield, S., y Koestner, R. A. (2014). Self-Determination Theory Approach to Predicting School Achievement Over Time: The Unique Role of Intrinsic Motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 39(4), 342–358.
- White, R. W. (1959). Motivation reconsidered: the concept of competence. *Psychological Review*, 66, 297-333. doi.org/10.1037/h0040934.
- Williams, G., y Deci, E.L. (1998). The importance of supporting autonomy in medical education. *Annals of Internal Medicine*. 129(4), 303–308. 