

MOTIVACIÓN AL LOGRO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE NOVENO GRADO
DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE VALLEDUPAR

GOMEZ MORENO PAULA CAMILA
JIMENEZ FRAGOZO JESSICA JULIETH

UNIVERSIDAD POPULAR DEL CESAR
FACULTAD DE DERECHO, CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES
PSICOLOGÍA
VALLEDUPAR

2020

MOTIVACIÓN AL LOGRO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE NOVENO GRADO
DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE VALLEDUPAR

GOMEZ MORENO PAULA CAMILA
JIMENEZ FRAGOZO JESSICA JULIETH

Trabajo presentado como requisito para optar al grado de psicóloga

Asesor(a) Temático
Guerra Oñate Rosaura
Dra. En ciencias de la educación

Asesor(a) Metodológico
Lobato Pérez Olaiza Esther
Magister en Psiconeuropsiquiatría y Rehabilitación.

UNIVERSIDAD POPULAR DEL CESAR
FACULTAD DE DERECHO, CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES
PSICOLOGÍA
VALLEDUPAR

2020

DEDICATORIA

A nuestros padres y colegas que hayan sido cautivados por la psicología en la educación, a quienes desean conocer la complejidad del ser en la unidad de la inteligencia y salud mental.

AGRADECIMIENTO

Agradecemos especialmente a Dios, quien nos guió y acompañó durante todo el proceso, nos dio la sabiduría y fortaleza para enfrentar toda adversidad que en el camino se presentó.

A nuestros padres, quienes desde el principio de nuestra formación como psicólogas nos apoyaron moral y económicamente, con su amor, dedicación y comprensión hemos podido llegar a esta etapa de nuestras vidas. A ellos, quienes han sido un ejemplo de lucha, compromiso y responsabilidad para alcanzar todo aquello que deseamos ser.

A nuestros compañeros y docentes con quienes compartimos cada etapa de formación, donde nos brindaron su amistad, sabiduría y apoyo incondicional.

Finalmente, a nuestras asesoras quienes creyeron en nosotras, nuestra investigación y el aporte que haremos con ella a nuestra ciencia. Agradecemos su paciencia, compromiso y orientación.

CONTENIDO

	Pág
CAPÍTULO I.....	10
Introducción.....	10
Motivación al Logro Académico en estudiantes de noveno grado de una Institución Educativa de Valledupar.....	10
Planteamiento del problema.....	10
Justificación	12
Objetivo general.....	13
Objetivos específicos	13
Alcances y limitaciones	13
Alcance.....	13
Limitación.	14
CAPÍTULO II.....	14
Marco Referencial	14
Antecedentes.....	14
Bases teóricas.....	17
Motivación al logro.	17
Locus de control.....	20
Estabilidad.....	20
Controlabilidad.....	20
Metas relacionadas con la tarea.....	21
Metas relacionadas con la autoestima.	22
Metas sociales.	22
Metas externas.....	22
Línea de investigación	23

Psicología educativa.....	23
CAPITULO III	23
Enfoque metodológico.....	23
Tipo de investigación.....	23
Diseño de investigación	24
Sistema de variables o categoría.....	25
Población y muestra.....	29
Población	29
Muestra	30
Consideraciones éticas	30
Técnicas e instrumentos.....	31
Técnicas.....	31
Instrumentos.....	31
CAPITULO IV	33
Resultados de la investigación.....	33
Análisis de resultados	33
Conclusiones.....	38
Recomendaciones	40
Referencias bibliográficas	41
Anexos	44

LISTA DE TABLAS

	Pág
Tabla 1. Dimensiones causales de Weiner	20
Tabla 2 Operacionalización de variables	25
Tabla 3 Características de la muestra	30

LISTA DE GRÁFICOS

	Pág
Ilustración 1 Estadística descriptiva de las puntuaciones generales.....	33
Ilustración 2 Estadística descriptiva de las dimensiones interacción con profesor e interacción colaborativa con los pares.....	34
Ilustración 3 Estadística descriptiva de las dimensiones influencia de los pares en habilidades de aprendizaje e interés y esfuerzo	35
Ilustración 4 Estadística descriptiva de las dimensiones tarea/capacidad y examen.....	36
Ilustración 5 Representación de las medias y puntos de corte de cada dimensión.....	36
Ilustración 6 Análisis de predominancia de las atribuciones causales en los participantes.	37

RESUMEN

Dado que la motivación es un constructo complejo que ha sido estudiado por años en la ciencia de la psicología, y que es el punto de partida de una conducta, la direcciona e incluso controla su intensidad y prevalencia, resulta pertinente analizar las atribuciones causales que motivan al logro académico. La presente investigación se lleva a cabo en la Institución Educativa Bello Horizonte Sede Villa Yaneth, donde se evidencia un bajo rendimiento académico en los estudiantes de noveno grado, principalmente en las áreas de matemáticas y lenguaje, y poco interés en mejorar su desempeño. Como objetivos se busca identificar el nivel de motivación según la interacción con el profesor y la interacción colaborativa con los pares, demostrar el nivel de motivación según la influencia de los pares sobre las habilidades de aprendizaje y el interés/esfuerzo de los estudiantes y estimar el nivel de motivación según los exámenes, tareas y capacidad de los estudiantes. Los datos se recolectaron a través de la aplicación de la Escala Atribucional de Motivación al Logro Modificada. Los resultados reflejan que el aspecto de mayor incidencia en la motivación al logro son; el interés y esfuerzo que otorguen a la asignatura, y las capacidades que cada uno de ellos posea junto con la perseverancia frente a las tareas que le sean asignadas; es decir, que su desempeño académico se debe a factores internos, son ellos mismos quienes se apropian y tienen el control de alcanzar el éxito que se propongan en cada una de las asignaturas que le resulten de mayor complejidad.

Palabras clave: motivación al logro, factores atribucionales.

ABSTRACT

Since motivation is a complex construct that has been studied for years in the science of psychology, and that it is the starting point of a behavior, directs it and even controls its intensity and prevalence, it is pertinent to analyze the causal attributions that motivate to academic achievement. This research is carried out at the Institution Educativa Bello Horizonte, Sede Villa Yaneth, where low academic performance is evident in the ninth grade students, mainly in the areas of mathematics and language and little interest in improving their performance. The objectives are to identify the level of motivation according to interaction with the teacher and collaborative interaction with peers, to demonstrate the level of motivation according to influence of peers on learning skills and interest/effort of students and, therefore to study the level of motivation according to exams, tasks and the students ability. The data was collected through the application of the Modified Attribution Motivation Scale for Achievement. The results reflect that the aspect with the greatest impact on achievement motivation is the interest and effort that they give to the subject, and the capacities that each of them possess, along with perseverance in the face of the tasks assigned to them; that is, that their academic performance is due to internal factors, they are the ones who appropriate and have the control to achieve the success that they propose in each of the subjects that are more complex.

Key words: Achievement Motivation, factors that motivate.

CAPÍTULO I

Introducción

Motivación al Logro Académico en estudiantes de noveno grado de una Institución Educativa de Valledupar

Planteamiento del problema

La motivación es un constructo complejo que ha sido estudiado por años en la ciencia de la psicología, es considerada el punto de partida de una conducta, la direcciona e incluso controla su intensidad y prevalencia. En el ámbito escolar es resaltado por muchos autores como un aspecto significativo en el desempeño y desenvolvimiento del educando en este contexto, por lo que es el foco de la presente investigación.

El estudio se desarrolla en la Institución Educativa Bello Horizonte, la cual ofrece educación preescolar, básica primaria y secundaria en dos sedes ubicadas al nororiente de la ciudad de Valledupar, una en el barrio Villa Yaneth y otra en el barrio Bello Horizonte, ambos de estrato socioeconómico bajo (1). En la Institución Educativa Bello Horizonte Sede Villa Yaneth se halla la situación problema, donde se evidencia bajo rendimiento académico y poco interés en alcanzar una mejoría en sus calificaciones en los estudiantes de noveno grado, principalmente en las áreas de matemáticas y lenguaje.

Según los directivos, cuerpo docente y psicoorientación, esta situación se ha venido presentando desde principios del año 2019, donde los resultados del primer y segundo periodo académico reflejan un gran porcentaje de estudiantes con asignaturas perdidas o con bajas calificaciones, donde 11 de 39 estudiantes perdieron tres o más asignaturas. Así mismo, es necesario destacar que a medida que transcurre el año lectivo, hay poca mejoría en su desempeño académico y su presentación e higiene personal refleja descuido. También cabe mencionar que una de las autoras del proyecto realizó sus prácticas profesionales en la institución y menciona que inicialmente le fueron remitidos estos casos, por lo que tuvo la oportunidad de adentrarse en cada situación donde se verifica que la motivación pudo ser un presunto factor causal del bajo rendimiento de los estudiantes, por lo que se decide llevar a cabo el proyecto desde esa variable.

A partir del 2016, Colombia ha participado en el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes de la OCDE, estudio en el cual se cuantifica los conocimientos y competencias de lectura, ciencias y matemáticas de los estudiantes de 15 años. En el 2012, la puntuación media nacional fue de 376 puntos, inferior al promedio de los otros países miembros de la OCDE, que es de 494. Según el (Ministerio de Educación Nacional, 2016), estos resultados concluyen que existe un atraso de tres años en comparación con el rendimiento de los estudiantes de otros países. Por otro lado, en las evaluaciones nacionales Saber ICFES que se realizan para los grados tercero, quinto y noveno, también se evidencia bajas puntuaciones en las competencias de lenguaje y matemáticas, principalmente en noveno y quinto grado.

Con lo anterior, es evidente la necesidad de eliminar las barreras que están perturbando el aprendizaje de los educandos, y teniendo en cuenta que existen múltiples factores, el director de educación de la OCDE, (Schleicher, 2016) menciona como factor vital la actitud del estudiante, que este se encuentre motivado para participar en las actividades de la escuela y que saque el máximo provecho de la educación que recibe, ya que esto fomenta su desarrollo mental, inteligencia, carácter y creatividad.

En relación con lo mencionado por Schleicher, en Valledupar, la psicóloga Yosabeth Guerrero, refiere que aunque se utilicen muy buenas técnicas de estudio, el estudiante puede llegar al fracaso si no se encuentra motivado, ya que tiende a dispersarse, a no asimilar bien el conocimiento brindado por el docente e incluso a usar la relación con sus pares como distractor en el aula (Cuan, 2019); del mismo modo, hace alusión al docente y los compañeros de clases como factores atribucionales en el desempeño escolar.

En la Institución, de acuerdo con lo mencionado por la psicoorientadora y docentes, este aspecto (motivación) no se está reflejando en los estudiantes de noveno grado, razón por la cual se pretende conocer los niveles en que se encuentra esta variable y principalmente a qué factores atribuyen el éxito y/o fracaso de las asignaturas, con la finalidad de conocer las bases necesarias para enfrentar la situación problema.

¿Cuál es la motivación al logro académico en estudiantes de noveno grado de una Institución Educativa de Valledupar?

Justificación

El presente proyecto se enfoca en el análisis de la motivación en los estudiantes de noveno grado, específicamente dirigida a seis dimensiones que conforman la escala de atribuciones causales: interacción con sus pares, interacción con el docente, interés y esfuerzo, examen, tarea/ capacidad y la influencia de los pares en habilidades de aprendizaje; a las cuales se atribuye sus logros en las áreas que consideran con mayor grado de dificultad (matemáticas y lenguaje).

Con esto, se pretende conocer el nivel de motivación que cada estudiante posee de manera general y por dimensión; por otro lado, cuál de ellas tiene mayor influencia en el desempeño académico de las áreas anteriormente mencionadas. De este modo, poder actuar frente a la problemática y fortalecer factores que se encuentren incidiendo en alto grado en el desempeño del estudiantado, ya que en el estándar que se genera respecto al nivel educativo en el que se encuentran los estudiantes a los 15 años (edad promedio en la que se encuentra la población seleccionada para el estudio) en relación con otros países, Colombia está en una posición tres veces inferior, y las principales consecuencias del bajo rendimiento (la deserción escolar o la pérdida de año escolar), aumentan la probabilidad de que el país permanezca en esta posición.

La educación nacional es cuestión de todos y con estudios como este se puede dar un gran aporte, no sólo en la población a la que va dirigido, sino a nivel municipal, departamental e incluso nacional, puesto que son aspectos con los que todo estudiante se encuentra ligado diariamente en su escuela, sus compañeros, sus docentes, los exámenes y, por otro lado; los aspectos internos como el interés, esfuerzo y capacidad. Al revisar antecedentes y con los resultados que se obtengan de la investigación actual, se llega a una idea de qué se debe mejorar o modificar para que el educando se motive a lograr éxitos académicos pese a las dificultades que encuentre en el proceso.

A nivel regional y principalmente en el establecimiento educativo Bello Horizonte Sede Villa Yaneth, no se ha realizado y/o publicado investigaciones con la muestra poblacional y variable seleccionada, por lo que es un proyecto novedoso, y la información que ofrecerá aporta a estudios como los causantes del bajo rendimiento académico y los factores que motivan o causan desinterés en los estudiantes y su aprendizaje; también sirve como base en la institución para

crear estrategias que enfatizan en los factores que se encuentren como atribucional causal para promover un buen desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje y un buen resultado en cuanto las pruebas evaluativas locales, nacionales e internacionales.

Objetivo general

Analizar la motivación al logro académico en estudiantes de noveno grado en una Institución Educativa de Valledupar.

Objetivos específicos

- Caracterizar la población de estudio.
- Identificar el nivel de motivación según la interacción con el profesor y la interacción colaborativa con los pares.
- Demostrar el nivel de motivación según la influencia de los pares sobre las habilidades de aprendizaje y el interés/esfuerzo de los estudiantes.
- Estimar el nivel de motivación según los exámenes, tareas y capacidad de los estudiantes.

Alcances y limitaciones

Alcance.

El estudio pretende analizar no sólo el grado de motivación general en los estudiantes, sino desde factores internos y externos que interfieran en la misma; esto se lleva a cabo en el municipio de Valledupar, en la Institución Educativa Bello Horizonte sede Villa Yaneth, la cual se encuentra ubicada en la comuna 6 al nororiente de la ciudad; este establecimiento es calendario A y brinda educación pre-escolar, primaria y secundaria, donde la población seleccionada corresponde al grado noveno de la jornada de la mañana, compuesto por 39 estudiantes, entre hombres y mujeres de 14 a 17 años de edad.

Los aspectos externos que comprende la investigación están referidos a: la interacción con el profesor, la interacción colaborativa con los pares, la influencia de los pares sobre las habilidades de aprendizaje y los exámenes. Así mismo, los internos se constituyen por el interés, esfuerzo y capacidades de los estudiantes.

Limitación.

Teniendo en cuenta que la aplicación del instrumento se realizó en una etapa de exámenes, se debió esperar un tiempo prudente para encontrar un espacio, debido a que la prioridad tanto de los docentes como de los estudiantes, era la finalización del periodo académico.

CAPÍTULO II**Marco Referencial****Antecedentes**

Son muchos los investigadores que se han interesado en realizar sus estudios sobre la motivación y en su mayoría la correlacionan con otra variable como el rendimiento académico o la interacción y capacidad del docente. A continuación, se presentarán algunos de estos hallazgos como antecedentes de la investigación en curso.

A nivel internacional, (Ruíz & Quintana, 2016) realizaron su estudio cuantitativo con diseño descriptivo-correlacional “Atribución de motivación de logro y rendimiento académico en matemática” en Lima, Perú, con una muestra de 993 estudiantes de secundaria, donde su objeto fue determinar la relación entre el rendimiento académico y la Atribución causal de motivación de logro en matemática; del cual surge como resultado que existe relación significativa. y en cuanto a las atribuciones causales, los factores mayormente influyentes son el interés y esfuerzo propio, los exámenes y la interacción con el docente, en ese mismo orden.

En la ciudad de Granada, España (Fernández S. , 2016) se interesó por conocer las diferencias significativas entre la motivación de logro de los estudiantes con respecto a variables independientes como género, curso matriculado, tipo de centro educativo (público o privado) y si recibe refuerzo o apoyo educativo extraescolar. Su estudio fue titulado “Influencia de la Motivación de Logro en estudiantes de Educación Primaria” y se llevó a cabo con un diseño descriptivo no experimental; la muestra fue de 273 educandos de los grados quinto y sexto.

Se aplicó la Escala Atribucional de Motivación de Logro Modificada de Morales-Bueno y Gómez-Nocetti adaptada a la población de Educación Primaria, la cual arroja en sus resultados

que el alumnado se percibe como responsable principal de sus logros académicos, ya que los relaciona con los factores interés y esfuerzo.

Por otro lado, (Morales I. , 2017) llevó a cabo un estudio descriptivo correlacional con el objetivo de analizar la relación entre la motivación al logro y el rendimiento académico en estudiantes de la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato, donde su muestra fue de 186 estudiantes entre el segundo y décimo semestre de las carreras de Psicología Clínica y Organizacional, a quienes se les aplicó la Escala Atribucional de Motivación al Logro Modificada (EAML-M) y la Escala de Motivación al Logro (ML2); las cuales arrojaron que la atribución causal con mayor incidencia es interés y esfuerzo y la relación entre la motivación al logro y el desempeño académico es de un 6.4%, es decir, hay relación, pero no es un factor determinante.

En esta primera parte, a nivel internacional los estudios plasmados guardan relación en cuanto a la población con la cual se trabajó, ya que son estudiantes principalmente de educación media y el instrumento utilizado maneja dimensiones similares como interés y esfuerzo, examen, tarea/capacidad e interacción con el docente.

Continuando a nivel nacional, se encuentra investigaciones como “Estudio de la posible relación entre autoestima, autodirección, motivación en el desempeño académico de alumnos de secundaria de una institución pública del municipio de Funza, en Cundinamarca. Colombia”, realizado en Cundinamarca, Colombia por (Delgado, 2017). Este lleva como objeto describir si existe una relación entre los niveles de motivación, autoestima y autodirección de los estudiantes y su desempeño académico, para identificar si hay incidencia de esos factores en el éxito o fracaso escolar; el estudio cuantitativo de diseño transversal, tuvo una muestra de 221 estudiantes de educación básica secundaria a quienes se les aplicó el Cuestionario de Indagación de Perfil de Autodirección (CIPA), la Escala Atribucional de Motivación al logro y la Prueba de Autoestima para Adolescentes.

Los resultados obtenidos muestran que el 70,1% de los estudiantes tienen un nivel bueno en motivación, el 32,1% un nivel muy bueno en autodirección y el 48,9% un nivel insuficiente en autoestima. De esta última variable mencionada, se identifica que son estudiantes que no pasan del nivel básico en su desempeño académico; así pues, se concluye que las variables restantes no tienen asociación significativa con el Desempeño Académico.

En Popayán, (Hermosa, 2016) desarrolló un estudio apoyado en un enfoque histórico hermenéutico, titulado “Atribuciones causales al bajo rendimiento académico en estudiantes repitentes de medicina y su influencia en el proceso de aprendizaje”, el cual parte de instrumentos cualitativos como una entrevista semi-estructurada y posterior a ello se aplica la Escala Atribucional de Motivación de Logro, todo esto dirigido a 10 estudiantes repitentes de la asignatura Fisiología General y de Sistemas del programa de Psicología.

Es este proyecto se concluye que los factores principales atribuidos al desempeño de los estudiantes son el interés y tarea/capacidad, a lo que le sigue el factor esfuerzo y exámenes; finalmente, las competencias del docente.

En la misma línea, (Lizcano, 2017) se enfoca en el “Estudio sobre el impacto que el estilo de aprendizaje y la motivación tienen sobre el desempeño académico de estudiantes de los cursos de Gestión Humana en una universidad pública colombiana”, con el objetivo principal de describir la asociación entre los niveles de motivación y los estilos de aprendizaje con el desempeño académico de los estudiantes de tres cursos de Gestión Humana, los cuales conformaron una muestra de 120 estudiantes entre 17 y 29 años de edad.

De esta investigación cuantitativa de diseño descriptivo correlacional, donde se aplicaron los instrumentos Escala Atribucional de Motivación de Logro (EAML) de Manassero y Vásquez y el Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA), se concluye que el estilo de aprendizaje pragmático está asociado al desempeño académico y en cuanto a motivación, se atribuyen la motivación de tarea, de examen y de interés; y disminuye en los factores competencia del profesor y la motivación de esfuerzo.

En relación con la presente investigación, se encuentra a nivel nacional la aplicación del mismo test sin modificar, pero manejando dimensiones similares. En estos estudios ya la población varía, no son únicamente estudiantes de secundaria, sino de educación superior.

Finalmente, son pocos los estudios publicados a nivel departamental sobre la motivación al logro y atribuciones causales del desempeño académico, pero con los anteriormente citados se supone una base para el desarrollo del proyecto presente, puesto que coinciden en su mayoría con la población, variable e instrumento a utilizar.

Bases teóricas

Motivación al logro.

Para hablar de motivación al logro se debe partir de los primeros estudios realizados sobre motivación, donde el psicólogo Abraham Maslow fue uno de los pioneros con su “Teoría de la Motivación Humana”, en la cual hace una jerarquización de las necesidades del ser humano, donde a medida que se suple cada una de ellas, surgen cambios en sí mismo y se encuentra mayormente motivado a alcanzar otros retos, con el fin de llegar a la cúspide de su vida.

Haciendo una aproximación de esta categorización, (Quintero, 2011) cita Maslow, quien parte de las necesidades más básicas, de origen biológico llamadas “Necesidades fisiológicas”, él considera que éstas se orientan a la supervivencia del ser: necesidad de comer, dormir, respirar, sexualidad, entre otras cosas; mientras el ser humano presente alguna necesidad de este tipo, su conducta será dirigida a satisfacerla con urgencia. Posteriormente, surgen las “Necesidades de seguridad”, como su nombre lo indica, el querer estar seguro, confiado y alcanzar una estabilidad consigo mismo y su entorno, allí se encuentran: el empleo, la familia y los recursos económicos.

Continuando, en orden ascendente se encuentran las “Necesidades de afiliación”, en este punto de su vida, la persona ha logrado satisfacer sus necesidades anteriores y ahora desea pertenecer a un grupo, ser amado, tener un matrimonio, amigos o simplemente mantener relaciones interpersonales cercanas; al suplir medianamente esta necesidad, surge la llamada “Necesidad de estima”, escalón de la pirámide donde la persona requiere reconocimiento propio, allí se encuentra el valor a sí mismo, a sus capacidades y logros, en general; aspectos que engloba el autoestima.

Destaca el autor que al suplir la necesidad de estima, la persona afianza el sentido de su vida, de lo contrario siempre se verá inferior a todo lo que le rodea, lo que sería un obstáculo para alcanzar a desarrollar todo su potencial y motivarse a lograr su “Auto-realización”, nombre de la última necesidad en la cual el ser humano puede ser “quien ha nacido para ser”, esta varía de una persona a otra, ya que cada quien tiene un prospecto de en quien se quiere convertir.

El mismo autor, clasifica estas mismas necesidades en dos tipos: deficitarias y de desarrollo del ser. En la primera, menciona que existe una carencia, una ausencia de algo, por lo que allí ubica a las necesidades fisiológicas, de afiliación, estima y seguridad; por otro lado, agrupa la

necesidad de auto-realización como las de desarrollo del ser, es decir, que fomenta el crecimiento del ser humano (Quintero, 2011).

Para Maslow, los seres humanos tienen una serie de necesidades que requieren ser satisfechas para alcanzar su máximo potencial, es decir, que logre derribar toda barrera que le impide alcanzar lo que se ha propuesto ser; de lo contrario, si algún aspecto está ausente, si alguna necesidad no se supe, no alcanza a poseer las herramientas requeridas para llegar a la cumbre de sí mismo. Este paradigma ha sido fuente de inspiración para muchos teóricos interesados por este concepto, ya que es un estado que impulsa al ser humano a actuar de determinada forma para alcanzar una meta que se ha planteado en cualquier aspecto de su vida.

A partir de esto, en los años cincuenta, el psicólogo estadounidense David McClelland teniendo como modelo la teoría anteriormente mencionada, también se interesa por el estudio de las necesidades humanas y determina que independientemente del sexo, la cultura, nivel socioeconómico y cualquier otra variable que clasifique al ser humano, todos poseen tres tipos de necesidades: 1) Necesidad de afiliación, 2) Necesidad de poder y finalmente, 3) Necesidad de logro (Amorós, 2007):

La primera, hace referencia al deseo por pertenecer a un grupo, teniendo en cuenta que el individuo siempre tiende a buscar establecer relaciones interpersonales y en este proceso tiende a ser muy cooperativo más que competitivo; en la segunda, se interesa en sobresalir, ser líder y tener la capacidad de influir en otros, en la búsqueda de la satisfacción de esta necesidad el individuo se vuelve un ser más egoísta y egocéntrico; finalmente, en la necesidad de logro el individuo también quiere sobresalir, pero no hace referencia al hecho sino al cómo llegar a ese éxito, es decir, al esfuerzo de cada ser por alcanzar el objetivo que se ha planteado, por llegar a la excelencia.

El autor refiere que las personas altamente motivadas al logro suelen tener tendencias de innovación, debido a que sus metas son alcanzar la excelencia, ser los mejores, el hacer algo diferente les torna el camino más sencillo para llevar a cabo su objetivo. Del mismo modo, resalta que estas personas se caracterizan por ser inquietas y evitar rutinas, por lo que buscan desafíos, se mudan con frecuencia y en su búsqueda de empleo suelen probar con distintas estrategias. De esta necesidad o motivación se desprenden unas consecuencias sociales que el autor resalta (Morán & Menezes, 2016):

- Éxito profesional
- Desarrollo económico
- Orientación positiva hacia el trabajo

Contrario a la teoría de Maslow, este autor se centra en aspectos encaminados principalmente a la personalidad del ser, según sea la motivación mayormente dominante en el individuo, su personalidad varía, puede ser cooperativa, competitiva, perseverante; también destaca consecuencias sociales relevantes que benefician al ser y el entorno en el cual se desenvuelve si posee una alta motivación al logro.

Ahora bien, partiendo de la mención de McClelland sobre la motivación al logro, se destaca que la trayectoria de la evolución teórica de esta variable, en esencia, ha sido un avance para el contexto educativo y primordialmente para el crecimiento personal de los estudiantes en proceso de desarrollo. Su simplicidad yace en conocer aquellos aspectos que predisponen el deseo que impulsa a la persona a llevar a cabo una actividad hasta la meta o logro, tanto como persistir en determinada actividad; lo que es relevante para los procesos de enseñanza, aprendizaje y desempeño, como lo menciona Bernard Weiner en su teoría.

Weiner contribuye a la motivación al logro con su Teoría de las Atribuciones, donde explica que la conducta de logro se da a través de las atribuciones causales percibidas por los resultados de experiencias anteriores que hayan traído éxito o fracaso en las actividades del estudiante.

A partir de la Teoría de las atribuciones, Weiner plantea que el éxito o fracaso de un estudiante se da por las llamadas atribuciones causales, término que usa el autor para referirse a la causa que explica los resultados obtenidos, pero esta varía según determinantes internos y externos, controlables e incontrolables. Es decir, el desempeño del educando no depende únicamente de si estudió o no, sino que conlleva aspectos más complejos (Manassero & Vásquez, 1995).

Para el autor, existe una secuencia motivacional que parte de la obtención de un resultado, ya sea positivo/éxito o negativo/fracaso; a partir de eso el ser humano experimenta emociones ajenas a la atribución, pero que juegan un papel importante en el proceso y comienza una búsqueda por las causas del resultado alcanzado. Este proceso de atribución causal depende de múltiples antecedentes como: historial de logro, comunicación con otros, el esfuerzo, las

capacidades... esto varía según cada autor, pero todas estas poseen unas dimensiones causales (López, 2017):

Tabla 1. Dimensiones causales de Weiner

Locus de control	Intencionalidad	Estabilidad	
		Estables	Variables
Localización interna	No controlables	Habilidad	Estado de ánimo
	Controlables	Esfuerzo habitual	Esfuerzo inmediato
Localización externa	No controlables	Dificultad de la tarea	Suerte
	Controlables	Sesgos de los maestros	Ayuda no habitual a otros

Locus de control.

Este apartado hace referencia al lugar del cual surge la causa de la conducta, es decir, si depende de la persona o de agentes externos a la misma. Causas internas: la capacidad y el esfuerzo; causas externas: la dificultad de la tarea, la evaluación del profesor y la suerte.

Estabilidad.

Se refiere a si la causa es cambiante o permanece estática según la localización de la cual proceda; es decir, si es de un locus de control interno variable puede ser el estado de ánimo en el que se encuentre la persona para realizar el examen, de lo contrario, un locus interno estable puede ser las habilidades que tiene el chico para desempeñarse en esa área. Factores estables: La capacidad y la dificultad de la tarea; factores variables: el esfuerzo, el docente y la suerte.

Controlabilidad.

En esta dimensión, se destaca el control que tiene la persona para manejar la causa sin importar el locus de control, por ejemplo, no puede controlar el grado de dificultad del examen, pero sí el esfuerzo que ponga de sí mismo para desarrollarlo de manera óptima. Incontrolables: la dificultad de la tarea, la suerte, la capacidad y las competencias del profesor; controlables: el esfuerzo.

En el modelo de Weiner, como se ha mencionado anteriormente, las emociones juegan un rol vital como influyentes para que el ser humano actúe de cierto modo. Este autor, junto con Graham citados por (Fernández S. , 2016), establecen una relación entre las emociones sociales que desprenden de la conducta del ser y la posibilidad de repetirlas; de lo cual concluyen que:

- El sentimiento de la ira frente a una situación, tarea o persona, provoca rechazo y evitación de la misma.
- El sentimiento de culpa que genera la creencia de que se pudo hacer algo bien, genera interés por realizar nuevamente la tarea y controlar lo que se hizo mal.
- La vergüenza impulsa a alejarse de aquello que le provoca este sentimiento.
- La compasión se relaciona con la necesidad de ayudar a otros a obtener satisfacción.
- El sentimiento del orgullo provoca sentimientos de bienestar y surge por la satisfacción de realizar una conducta.

Es decir, ubicándose en un contexto educativo, si un docente corrige a su estudiante inadecuadamente o lo avergüenza frente a sus compañeros, éste evitará acercarse al mismo o a la asignatura, e incluso no tendrá interés en mejorar; de lo contrario, si exalta su logro, provocará orgullo en el estudiante y le impulsará a repetir la conducta.

Siguiendo el concepto de la motivación, muchos autores otorgan gran relevancia a las metas, como Tapia y Montero, quienes refieren que las metas que buscan alcanzar los alumnos y que determinan su modo de enfrentar las actividades escolares, son clasificadas en cuatro categorías (Tapia, 1992):

Metas relacionadas con la tarea.

En esta se agrupan tres tipos de metas, las cuales se mencionan con frecuencia al momento de hablar sobre “motivación intrínseca”. Estas no sólo están relacionadas con el contexto escolar, sino en cualquiera que se desenvuelva la persona.

Motivación de competencia. El individuo al adquirir un nuevo conocimiento o destreza, desprende una emoción gratificante que le produce un deseo por el incremento de sus competencias.

Motivación intrínseca. En esta la actividad es la que causa interés por sí misma, ya que la persona se siente a gusto a medida que la va desarrollando.

Motivación de control. Se da cuando el alumnado desarrolla su proceso académico con autonomía y no obligado, eso condiciona la dedicación que él otorgue a cada actividad.

Metas relacionadas con la autoestima.

A esta meta se vinculan conductas dirigidas a alcanzar el éxito y experimentar situaciones que produzcan orgullo y satisfacción; recibiendo de otros y de sí mismo, reconocimiento y valoración positiva. Por otro lado, también se refiere a comportamientos de evitación al fracaso, donde experiencias negativas que han llegado a afectar el autoconcepto, representan un temor al fracaso.

Metas sociales.

Estas no se encuentran asociadas directamente con el desempeño académico, pero juegan un rol importante en la experiencia emocional del estudiante en relación con personas significativas para él mismo (padres, profesores, iguales, etc). El fin de estas es lograr la aceptación y evitar el rechazo.

Metas externas.

Estas son las metas relacionadas directamente con el logro y aprendizaje, con la consecución de premios y evitación y repulsión a castigos o pérdidas.

Por otro lado, luego de haber realizado una revisión de las teorías que se destacan en cuanto a motivación, específicamente la motivación de logro; se reconoce que cada una de ellas hace grandes aportes para conocer detalladamente todo lo que engloba a esta variable, pero una de ellas concuerda a cabalidad con el presente estudio, incluso, La Escala Atribucional de Motivación al Logro Modificada, se desarrolló bajo los preceptos de la teoría de Weiner. Cada aspecto mencionado por el autor, principalmente las atribuciones causales, son el objeto de la investigación y sus contribuciones permiten una mejor comprensión de la temática para desarrollar un análisis adecuado respecto a la situación actual de los estudiantes de la Institución Educativa Bello Horizonte.

Finalmente, se llega a la conclusión de que la motivación al logro es toda conducta del ser humano llevada a cabo con el objeto de alcanzar de manera exitosa una meta u objetivo determinado, y ésta a su vez, depende tanto de factores individuales como contextuales; es decir,

no sólo la conducta es intervenida por las habilidades, capacidades e intereses de la persona, sino también, por sus relaciones interpersonales y demás agentes externos.

Línea de investigación

Psicología educativa.

La psicología ha buscado comprender al ser humano en cuanto a sus procesos neurocognitivos, emocionales, sociales y conductuales, esto se ha llevado a cabo no sólo desde el área clínica, sino que a medida que pasan los años, se explora al ser desde distintas áreas en las que se desenvuelve con el fin de promover su bienestar y desarrollo óptimo.

La presente investigación, se aborda desde el área de la psicología educativa, en la cual el objeto son los procesos de enseñanza y aprendizaje, pero no sólo desde el saber de la educación, sino que se vinculan los saberes que la psicología a lo largo de los años ha desarrollado sobre el ser en el contexto educativo; teorías del aprendizaje, modelos pedagógicos, modificación o refuerzo de conductas, fortalecimiento de la motivación y el aspecto social-afectivo, estos dos últimos principalmente son determinantes en la actitud del educando, lo que efectúa un aprendizaje significativo o no.

CAPITULO III

Enfoque metodológico

Tipo de investigación

Según Hernández (2014), los enfoques de la investigación contribuyen a las decisiones para dar solución a los problemas que puedan presentarse en la investigación a medida que esta va en desarrollo. La presente investigación se lleva a cabo bajo el enfoque cuantitativo, el cual representa una serie de procesos con características probatorias y secuenciales, es decir que bajo este enfoque se debe seguir un proceso paso a paso, empezando por la explicación de los métodos de recolección de datos utilizados, así como el análisis estadístico de los mismos y por último probar las teorías planteadas e incluso las hipótesis, si las hay (Hernández R. , 2014).

Por lo anterior, se argumenta que esta investigación es cuantitativa ya que los procesos de recolección de la información y de los datos se hizo a través de la observación y la aplicación

de la Escala Atribucional de Motivación al Logro Modificada, se desarrolló un diseño en el que se midió la variable y se analizaron dichas mediciones para extraer conclusiones precisas acerca de la variable determinada como foco en esta investigación.

Así mismo, el proyecto se apoya en la base epistemológica del positivismo, la llamada “filosofía de la ciencia”; dado que según esta corriente, toda investigación científica que se considere objetiva, se basa en la necesidad de describir un fenómeno de estudio y dicha descripción se puede realizar mediante la medición de las características externas del mismo (Díaz, 2015). En este caso, se describe la motivación al logro académico y se mide cada una de las atribuciones causales que le constituyen, lo que permite conocer este fenómeno a partir de su complejidad por medio de un método de medición objetivo como lo es el instrumento creado por Manassero y Vásquez.

Como se menciona anteriormente, el estudio busca describir una variable y conocer sus propiedades, por lo que se define como un estudio de tipo descriptivo.

Diseño de investigación

En la investigación se puede elegir dos tipos de estrategias con las cuales se llevará a cabo el proceso de obtención de la información necesaria para responder a la pregunta problema planteada y los objetivos propuestos, a este proceso se le llama diseño y puede ser experimental y no experimental (Arias, 2012). En este caso, el proyecto se realiza con un diseño no experimental, donde no se modificará ninguna variable, de lo contrario, se pretende describir las atribuciones causales de la motivación a logro, por lo que también se puede afirmar que es de tipo transversal, ya que es un estudio que se realizó en un tiempo único con el propósito de describir la variable de estudio y analizar su incidencia en un momento determinado. (Fernández, Baptista, & Hernández, 2014).

Sistema de variables o categoría

Tabla 2 Operacionalización de variables

Variable	Dimensiones	Indicador	Ítems	Opción de respuesta
<p>Motivación al logro: Según Manassero y Vásquez, citado por Lizcano (2017) Motivación al logro está orientada con los niveles de aspiración, necesidades, tareas, competencias y atribuciones causales.</p>	Interés y esfuerzo.	Reconocimiento del estudiante sobre el interés que le brinda al estudio de la asignatura y su esfuerzo para alcanzar un buen desempeño (Morales & Gómez, 2009).	<p>P4. ¿Cuánto esfuerzo haces tú actualmente para sacar buenas notas en esta asignatura? P9. ¿Qué tan importantes son para ti las buenas notas de esta asignatura? P11. ¿Cuánto interés tienes por estudiar esta asignatura? P13. ¿Cuántas satisfacciones te proporciona estudiar esta asignatura? P15. ¿Cuánto afán tienes de sacar buenas notas en esta asignatura? P16. ¿Cómo describes tu persistencia al no haber podido hacer una tarea de esta asignatura o esta te salió mal? P17. ¿Cómo calificas las exigencias que</p>	<p>P4. 1-2-3-4-5-6, donde 1 es Ningún esfuerzo y 6 Mucho esfuerzo. P9. 6-5-4-3-2-1, donde 6 es Muy importante para mí y 1 es nada importante para mí. P11. 6-5-4-3-2-1, donde 6 es Mucho interés y 1 es Ningún interés. P13. 6-5-4-3-2-1, donde 6 es Muchas satisfacciones y 1 es Ninguna satisfacción. P15. 6-5-4-3-2-1, donde 6 es Mucho afán y 1 es Ningún afán. P16. 1-2-3-4-5-6, donde 1 es Abandono la tarea y 6 es Sigo esforzándome al máximo. P17. 6-5-4-3-2-1, donde 6 es Exigencias muy altas y 1 es</p>

		te impones a ti mismo respecto al estudio de esta asignatura? P20. ¿Cuántas ganas tienes de aprender esta asignatura?	Exigencias muy bajas. P20. 1-2-3-4-5-6, donde 1 es Ninguna gana y 6 es Muchísimas ganas.
Interacción con profesor.	Reconocimiento del estudiante sobre la influencia que tiene la interacción con el docente en su desempeño en la asignatura (Morales & Gómez, 2009).	P12. ¿Cómo describes el grado de influencia de tu interacción con tu profesor en tu desempeño en esta asignatura? P27. ¿Cuánta influencia tiene tu profesor sobre tu persistencia en las tareas difíciles de esta asignatura? P28. ¿Cuánta influencia tiene tu profesor sobre tu compromiso para tener un buen desempeño en esta asignatura? P29. ¿Cuánta influencia tiene tu profesor sobre el mejoramiento de tus habilidades para aprender esta asignatura? P30. ¿Cómo describes el nivel de interacción que tienes con tu profesor en el trabajo	P12. 1-2-3-4-5-6, donde 1 es No influye nada y 6 es Influye mucho. P27. 6-5-4-3-2-1, donde 6 es Influye mucho y 1 es No influye nada. P28. 1-2-3-4-5-6, donde 1 es No influye nada y 6 es Influye mucho. P29. 6-5-4-3-2-1, donde 6 es Influye mucho y 1 es No influye nada. P30. 1-2-3-4-5-6, donde 1 es Ninguna satisfacción y 6 Mucha satisfacción.

		desarrollado en esta asignatura?	
Tarea / Capacidad.	El nivel de dificultad que percibe el estudiante sobre la tarea y su capacidad, confianza y persistencia para llevarla a cabo (Morales & Gómez, 2009).	<p>P5. ¿Cuánta confianza tienes en sacar buena nota en esta asignatura?</p> <p>P6. ¿Cuánta dificultad encuentras en las tareas que realizas en esta asignatura?</p> <p>P18. ¿Cómo describes tu conducta cuando haces un problema difícil de esta asignatura?</p> <p>P22. ¿Con qué frecuencia terminas con éxito una tarea de esta asignatura que has empezado?</p>	<p>P5. 6-5-4-3-2-1, donde 6 es Mucha confianza y 1 es Ninguna confianza.</p> <p>P6. 1-2-3-4-5-6, donde 1 es Muy difíciles y 6 es Muy fáciles.</p> <p>P18. 1-2-3-4-5-6, donde 1 es Abandono rápidamente y 6 es Sigo trabajando hasta el final.</p> <p>P22. 1-2-3-4-5-6, donde 1 es Nunca terminó con éxito y 6 es Siempre terminó con éxito.</p>
Influencia de los pares en habilidades de aprendizaje.	Valoración del estudiante respecto a la influencia de sus pares en relación con su aprendizaje como el mejoramiento de sus habilidades para aprender, su persistencia en las tareas difíciles y su compromiso para tener un buen desempeño (Morales & Gómez, 2009).	<p>P23. ¿Cuánta influencia tienen tus compañeros sobre tu persistencia en las tareas difíciles de esta asignatura?</p> <p>P24. ¿Cuánta influencia tienen tus compañeros sobre tu compromiso para lograr un buen desempeño en esta asignatura?</p>	<p>P23. 6-5-4-3-2-1, donde 6 es Influye mucho y 1 es No influye nada.</p> <p>P24. 1-2-3-4-5-6, donde 1 es No influye nada y 6 es Influye poco.</p> <p>P25. 6-5-4-3-2-1, donde 6 es Influye mucho y 1 es Influye poco.</p>

		P25. ¿Cuánta influencia tienen tus compañeros sobre el mejoramiento de tus habilidades para aprender esta asignatura?	
Interacción colaborativa con pares.	Reconocimiento del estudiante sobre la influencia que tiene la interacción con sus pares en el desempeño de la asignatura (Morales & Gómez, 2009).	<p>P10. ¿Cómo describes el grado de influencia de tu interacción con tus compañeros en tu desempeño en esta asignatura?</p> <p>P19. ¿Cuánta importancia le das tú a la colaboración entre compañeros para estudiar y realizar las tareas de esta asignatura?</p> <p>P21. ¿Cuánta satisfacción te produce el hecho de que tus compañeros tengan tan buenas notas como tú en esta asignatura?</p> <p>P26. ¿Cómo describes el nivel de interacción que tienes con tus compañeros en el trabajo desarrollado en esta asignatura?</p>	<p>P10. 1-2-3-4-5-6, donde 1 es No influye nada y 6 es Influye mucho.</p> <p>P19. 6-5-4-3-2-1, donde 6 es Mucha importancia y 1 es Mucha importancia.</p> <p>P21. 6-5-4-3-2-1, donde 6 es Mucha satisfacción y 1 es Ninguna satisfacción.</p> <p>P26. 1-2-3-4-5-6, donde 1 es Ninguna interacción y 6 es Mucha interacción.</p>

	Examen	Reconocimiento del estudiante sobre los exámenes en su desempeño en la asignatura (Morales & Gómez, 2009).	<p>P1. ¿Cuál es el grado de satisfacción que tienes en relación con tus notas del semestre anterior?</p> <p>P2. ¿Cómo relacionas las notas que obtuviste y las notas que esperabas obtener en el semestre anterior?</p> <p>P3. ¿Qué tan justas son tus notas del semestre anterior en relación con lo que tú merecías?</p> <p>P14. ¿En qué grado influyen los exámenes en aumentar o disminuir la nota que merecerías en esta asignatura?</p>	<p>P1. 6-5-4-3-2-1, donde 6 es Totalmente satisfecho y 1 es Nada satisfecho.</p> <p>P2. 1-2-3-4-5-6, donde 1 es Peor de lo que esperabas y 6 es Mejor de lo que esperabas.</p> <p>P3. 6-5-4-3-2-1, donde 6 es Totalmente justas y es 1 es Totalmente injustas.</p> <p>P14. 1-2-3-4-5-6, donde 1 es Disminuyen mi nota y 6 es Aumentan mi nota.</p>
--	--------	--	---	--

Población y muestra

Población

Es definida por Hernández, Frenández, & Baptista (2014) como el conjunto de todos los sujetos que se relacionan de manera específica a una característica determinada. En este caso, son los estudiantes de noveno grado de la jornada de la mañana en la Institución Educativa Bello Horizonte sede Villa Yaneth, quienes analizando los datos académicos brindados por los directivos de la institución, presentan un bajo rendimiento académico desde inicios del año

2019, desinterés en alcanzar una mejoría e incluso, una presentación personal e higiene deficiente, el curso de noveno grado está compuesto únicamente por 39 adolescentes entre 14 y 17 años.

Muestra

Cuando se es imposible abarcar la totalidad de elementos constituidos por la población, se recurre a la llamada muestra representativa, subgrupo que por sus características similares a las del conjunto, permite generalizar los resultados (Arias, 2012).

Teniendo en cuenta que la cantidad de la población es reducida y la problemática hallada se encuentra únicamente en ese grado, en este estudio no se acude a esta delimitación o criterio de exclusión, sino que se realiza una muestra censal, es decir, se utiliza la totalidad de la población.

Tabla 3 Características de la muestra

Grado	Noveno
Número de estudiantes	39
Número de mujeres	19
Número de hombres	20
Rango de edades	14 – 17

Consideraciones éticas

La ética profesional o deontología surge con el propósito de establecer los deberes, principios y reglas de todo trabajador dependiendo su área de especialización, en el área de psicología se crea el Código deontológico como instrumento para el ejercicio de la profesión, donde su práctica no afecte la dignidad de la persona tratada, su libertad y/o derechos inalienables (Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, 2012).

En este documento se encuentra inmerso el llamado consentimiento informado, sustento de la participación voluntaria del cliente en un tratamiento psicológico, investigación y otro tipo

de actividad llevada a cabo en compañía del profesional en psicología; previo a esto se expone de manera detallada la atención que se brindará, consecuencias, riesgos y alcances. Para los menores de edad se solicita por medio del consentimiento informado el permiso de su representante legal, el cual se utiliza en la presente investigación, ya que se realiza con estudiantes de secundaria. Anexo 1.

En el presente estudio se informa a los implicados que la información brindada será de uso investigativo, no se piden nombres, únicamente sus edades y lugar de nacimiento para realizar una caracterización de la población; los datos obtenidos por medio del instrumento serán publicados de manera general y no implica riesgos para ninguno de los participantes.

Técnicas e instrumentos

Técnicas.

Las técnicas de investigación son instrumentos utilizados con la finalidad de recolectar información o datos particulares. Para el desarrollo del estudio, inicialmente se empleó la Observación Científica, por medio de la cual se captan hechos o fenómenos producidos en la sociedad; seguida de una entrevista no estructurada, método por el cual a través de un diálogo flexible y abierto, se consigue información relevante para el estudio (Arias, 2012).

En el proceso de prácticas profesionales como Psicóloga de la Institución, una de las autoras de la investigación fija su atención en la cantidad de casos remitidos del grado noveno por dificultades académicas, iniciando la recolección de datos bajo la técnica de la observación, donde no sólo se evidencia el desinterés académico, sino también en su presentación personal; posteriormente, se dirige con la coordinadora encargada del área de desempeño escolar y la psicorietadora, a quienes les aplica una entrevista no estructurada, con la finalidad de conocer en qué momento inicia la problemática y las causas que la institución atribuye a la situación. No fue un diálogo Por otro lado, se verificó las calificaciones del grupo a través de los datos registrados en coordinación, donde se confirma que el bajo desempeño se presenta en las áreas de lenguaje y matemáticas.

Instrumentos.

Según Arias, F (2012), el instrumento es realizado de forma escrita y se constituye de una serie de preguntas que serán respondidas sin intervención del investigador, únicamente por el sujeto a investigar. Ahora, para que este denote un buen diseño debe cumplir con dos

requisitos: validez, es decir, que el instrumento mida la variable que se pretende medir; y la confiabilidad, que sus resultados sean verificados en varias aplicaciones, demostrando un margen de error mínimo.

Entre los instrumentos se encuentran la escala de medición, la cual no mide a la persona en sí sino sus cualidades específicas, es decir, lo que le interesa al investigador conocer del individuo o bien sea de un grupo, en este caso la motivación al logro de los estudiantes de noveno grado. Se debe tener en cuenta que la medición incluye la evaluación, lo que se hace necesario luego de haber aplicado una escala, ya que une los valores designados a cada variable, y estos valores se organizan de manera que el investigador conozca el punto inicial y final de la variable que desea medir (Coronado, 2007).

La Escala Atribucional de Motivación al Logro Modificada (EAML-M) fue elaborada por Manassero y Vázquez (1998) para ser utilizada en el contexto educativo basada en las atribuciones causales. En cuanto a la estructura, está conformada por 6 subescalas: 1) motivación de interés y esfuerzo (ítems 4, 9, 11, 13, 15, 16, 17, 20); 2) motivación de interacción con profesor (ítems 12, 27, 28, 29, 30); 3) motivación de tarea/capacidad (ítems 5, 6, 7, 8, 18, 22); 4) influencia de los pares en las habilidades de aprendizaje (ítems 23, 24, 25); 5) motivación de exámenes (ítems 1, 2, 3, 14); 6) interacción colaborativa con pares (ítems 10, 19, 21, 26). A cada una de estas subescalas están asociados los ítems causales. Dicha escala consta de 30 preguntas cerradas tipo likert, donde cada pregunta busca conocer la opinión personal del estudiante en una escala del uno (1) al seis (6) (Morales & Gómez, 2009).

Validez y confiabilidad. La escala fue modificada para aplicarse en el ámbito educativo, se divide la dimensión Interacción con sus pares del instrumento original a dos dimensiones: Interacción colaborativa con los pares e Influencia de los pares en habilidades de aprendizaje. Esto debido al reconocimiento de la estrategia de aprendizaje colaborativo en el aula de clases entre los estudiantes. Se estudia la adaptación de la EAML-M para determinar la validez y fiabilidad del nuevo instrumento “mediante análisis factorial exploratorio, de componentes principales, con rotación ortogonal. El valor obtenido para la medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) es de 0,864 y el test de esfericidad de Bartlett arrojó una significancia $p < 0,001$ ” (Morales & Gómez, 2009, págs. 39-40).

Procedimiento. La EAML-M fue aplicada a los participantes durante una de sus sesiones de clases. Se leyó en voz alta las instrucciones, mientras los estudiantes respondían de forma individual; las dudas que surgían en el proceso se fueron aclarando de manera general. El tiempo máximo para responder el cuestionario fue de 35 minutos.

A partir de los datos almacenados, mediante una matriz creada en Excel se tabulan los resultados obtenidos por estudiante, se realiza un análisis estadístico descriptivo, obteniendo de el puntaje mínimo, puntaje máximo, punto de corte, desviación típica y media, por cada dimensión y la escala general, por otro lado, también se determina la frecuencia para determinar la predominancia de las atribuciones causales en los estudiantes. Con esta información se construyó el perfil dimensional de la Escala Atribucional de Motivación al Logro -Modificada en el curso de noveno grado de la I.E Bello Horizonte.

CAPITULO IV

Resultados de la investigación

Análisis de resultados

La Escala Atribucional al Logro Modificada de Massero y Vásquez, permite conocer la atribución causal que determina el éxito o fracaso del estudiante, en este caso en las áreas de lenguaje y matemáticas, que son las que para ellos tienen un grado mayor de dificultad en comparación con otras.

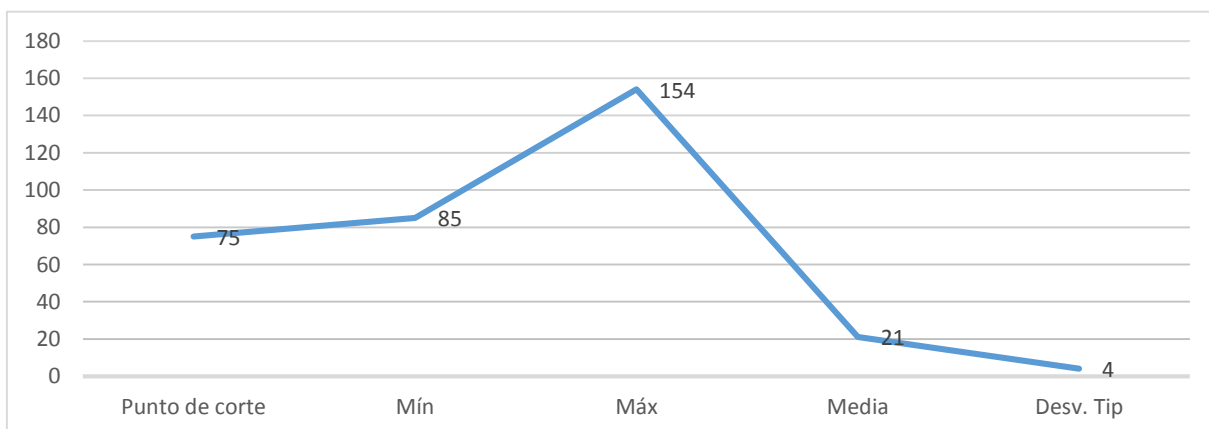


Ilustración 1 Estadística descriptiva de las puntuaciones generales

A nivel general, para que la motivación sea baja debe ser de 30 puntos y alta de 180, con un punto de corte de 75; de lo anterior, el valor mínimo evidenciado en los estudiantes es de 85, es decir, se encuentran por encima del punto de corte, con una motivación media; y su máximo puntuación ha sido de 154, lo que demuestra que existe una motivación en los estudiantes que por algún factor no ha podido llegar a ser óptima.

La escala se compone de seis subescalas, cada una con determinados ítems y puntos de corte: interés y esfuerzo (8 ítems) con un punto de corte de 24 puntos, interacción con profesor (5 ítems) con un punto de corte de 15, tarea y capacidad (6 ítems) con un punto de corte de 18, influencia de los pares sobre las habilidades para el aprendizaje (3 ítems) con un punto de corte de 9, examen (4 ítems) con un punto de corte de 12 e interacción colaborativa con pares (4 ítems) con un punto de corte de 12.

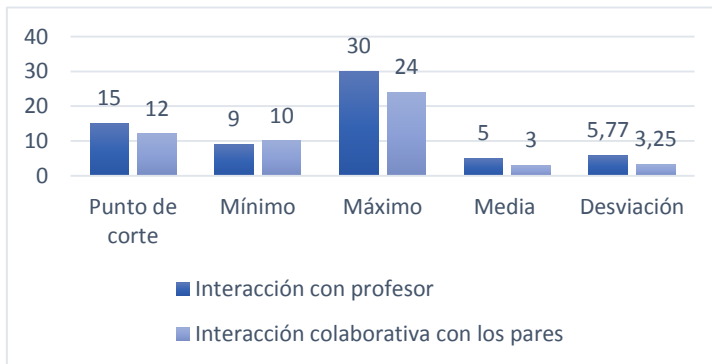


Ilustración 2 Estadística descriptiva de las dimensiones interacción con profesor e interacción colaborativa con los pares

Según los resultados obtenidos en respuesta del primer objetivo planteado, en las subescalas interacción con el profesor e interacción colaborativa con los pares, la puntuación mín de la primera es 9, la máx es 30, con una Media de 5 y Desv de 5,77; es decir, las relaciones cooperativas con los compañeros de clase no son un factor que motiven en un nivel alto a los estudiantes y así mismo, en la segunda subescala se obtuvo como puntaje mín 10, la máx de 24, con una Media de 3 y Desv de 3,25; igualmente puntúa en una motivación baja respecto a otros factores. Las atribuciones de interacción no son causa de la motivación en sus asignaturas, teniendo en cuenta que su desviación se encuentra por encima de la media, según los estudiantes

estas dos subescalas externas no determinan en su totalidad los éxitos o fracasos alcanzados a lo largo de su periodo académico.

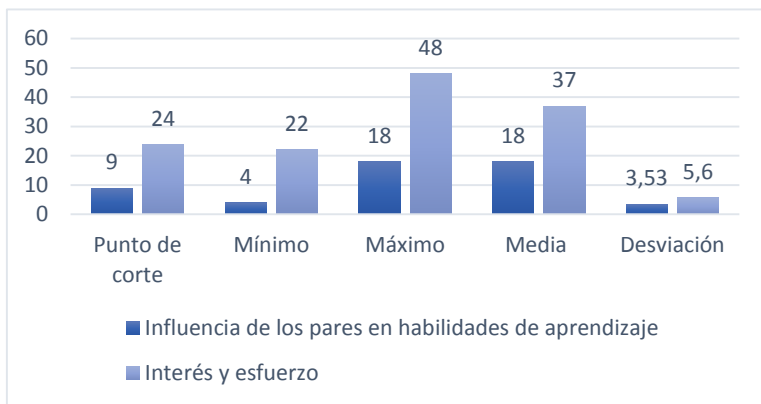


Ilustración 3 Estadística descriptiva de las dimensiones influencia de los pares en habiñidades de aprendizaje e interés y esfuerzo

Los resultados obtenidos de la influencia de los pares en habilidades de aprendizaje muestran un puntaje mínimo de 4, con un máximo de 18, una Media de 18 y Desv de 3,53; es decir, en su mayoría, los estudiantes se encuentran motivados por sus pares en actividades de carácter educativo, estos atribuyen gran parte de sus éxitos a este factor, aunque a pesar de haber obtenido un puntaje elevado en esta subescala, el interés y esfuerzo resulta con un mínimo de 22, un máximo de 48, una Media de 37 y Desv de 5.60; es decir, es un factor determinante en el logro de los estudiantes. Según los datos obtenidos, el estudiante se encuentra mayormente motivado por factores internos como el interés por aprender, por desarrollar sus habilidades según las áreas académicas que esté viendo y el esfuerzo que ponga de sí mismo por tener éxito en cada una de ellas.

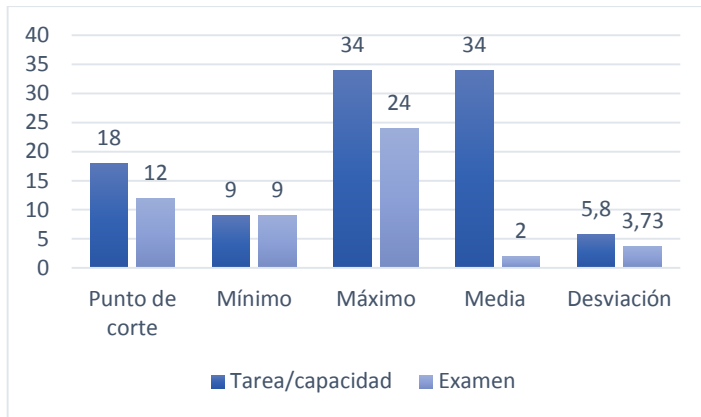


Ilustración 4 Estadística descriptiva de las dimensiones tarea/capacidad y examen

Del mismo modo, en la subescala tarea/capacidad hubo un Mínimo de 9, un máximo de 34, una Media de 34 y Desv de 5,08; es decir, es un factor al cual los estudiantes atribuyen sus logros en las asignaturas de lenguaje y matemática, sus capacidades y el grado de dificultad de cada actividad determinan su motivación frente a su desarrollo. La subescala Examen, tuvo un valor mínimo de 9, un máximo de 24, con una Media de 2 y Desv de 3,73; teniendo en cuenta que este factor tiene una desviación 1,73 por encima de la media, es preciso decir que en los estudiantes no es un aspecto relevante que los motive para alcanzar un éxito en la asignatura, no es un determinante en la nota obtenida.

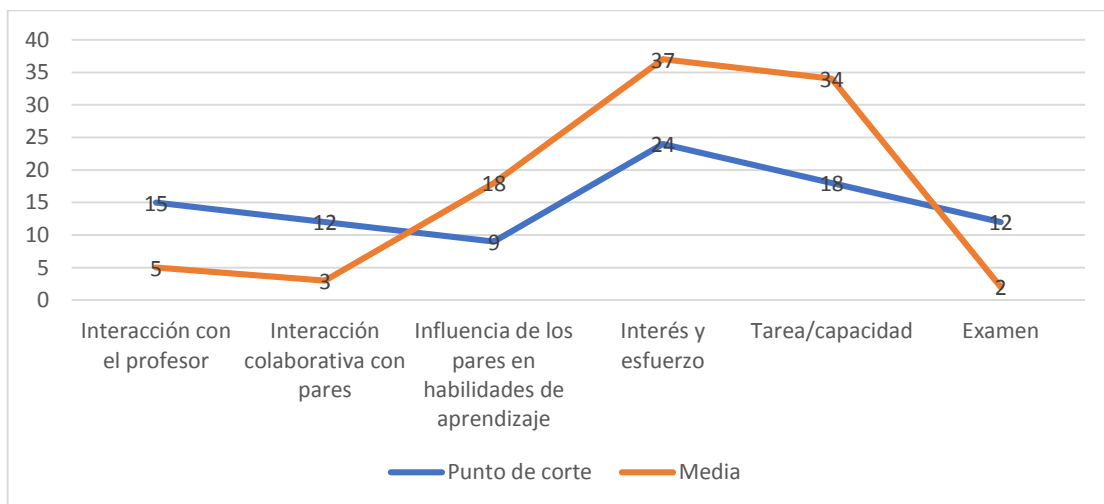


Ilustración 5 Representación de las medias y puntos de corte de cada dimensión

Respondiendo al objetivo general del proyecto llevado a cabo, de acuerdo con la gráfica anterior, la subescala o aspecto de mayor incidencia en la motivación al éxito en los estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa Bello Horizonte Sede Villa Yaneth, es el interés y esfuerzo que otorguen a la asignatura, a lo que le sigue las capacidades que cada uno de ellos posee y la perseverancia frente a las tareas que le sean asignadas; es decir, la población se refiere a los factores internos como responsables de su desempeño académico, son ellos mismos quienes se apropian y tienen el control de alcanzar el éxito que se propongan en cada una de las asignaturas que le resulten de mayor complejidad.

En tercer lugar, se encuentra la influencia de los compañeros en sus habilidades de aprendizaje, pero también es evidente que la interacción colaborativa con los mismos, no incide en la motivación, pues tal como se ve representado, la media se encuentra por debajo del punto de corte. Por otro lado, la interacción con el profesor se encuentra por debajo del punto de corte, por lo que evidencia no ser un factor motivacional de gran impacto en la población estudiantil, es decir, la pedagogía del docente tiene poca incidencia en la motivación al logro del estudiante; y a su vez, los exámenes tampoco son percibidos por los participantes como causal de un desempeño ideal en la asignatura.

Los resultados obtenidos en la presente investigación guardan relación con algunos de los antecedentes como el desarrollado por Morales, I (Morales I. , 2017) donde las dimensiones que predominan como causal de la motivación para el desempeño académico de los estudiantes son aquellas que son del control de sí mismos, su interés, esfuerzo y capacidades que desarrollen a lo largo del proceso educativo en cuanto a aquella asignatura o área que para el participante sea de mayor grado de dificultad que otras.

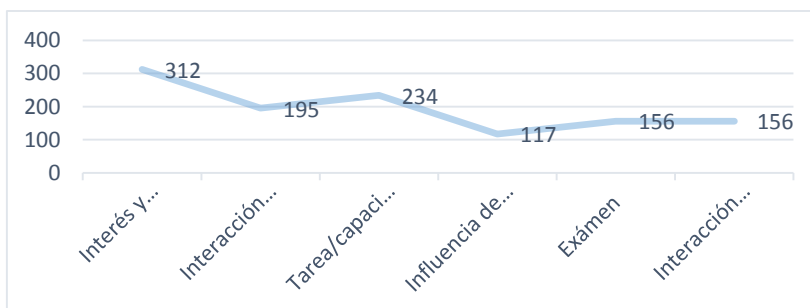


Ilustración 6 Análisis de predominancia de las atribuciones causales en los participantes.

Para complementar en análisis anterior, se calcula la frecuencia de cada dimensión con la finalidad de conocer la predominancia de cada una de ellas en la totalidad del grupo. Como lo indica el gráfico 6, para los participantes la atribución causal que predomina con una f de 312 corresponde al interés y esfuerzo, seguido de tarea y capacidad con una f de 234, en tercer lugar se ubica Interacción con el profesor con una f de 194. Incidiendo en menor grado Interacción colaborativa con pares y Examen, ambos con una f de 156 y finalmente, Influencia de los pares en habilidades de aprendizaje, con una f de 117.

Conclusiones

Según Weiner, los estudiantes atribuyen sus éxitos o fracasos a factores complejos que parten de su localización, control y variabilidad; en este caso, se trata de factores tanto internos (capacidad, interés y esfuerzo), como externos (Interacción con sus pares y docentes, tareas y exámenes); ya que se dice que no sólo interfiere en el desempeño académico el hecho de que el estudiante estudie o no, sino que son muchos aspectos que pueden interferir en que haya interés por alcanzar el desarrollo óptimo del área en curso.

Los resultados obtenidos en la presente investigación demuestran que el factor interno es determinante en la motivación del estudiante para el logro académico, lo que da un giro un poco inesperado respecto a lo que generalmente refieren muchos autores, ya que aspectos externos como las relaciones interpersonales, en esta etapa del ciclo vital es significativa para el accionar del ser humano, así como lo menciona la psicóloga Yosebeth Guerrero, quien da gran relevancia al docente y los compañeros de clases como factores atribucionales en el desempeño escolar. Incluso, estas dimensiones se encuentran con una desviación elevada, lo que representa en los educandos un bajo nivel motivacional respecto a las mismas.

Ahora, teniendo en cuenta investigaciones afines a la presente, en su mayoría los autores relacionan la motivación al logro con la capacidad del docente, las interacciones o el rendimiento académico; en la presente investigación, el instrumento usado y la teoría en la cual se basa (Teoría de las atribuciones de Weiner), permite estudiar la motivación y otros aspectos como una misma variable, por lo que existe una visión más holística de la temática.

Los resultados obtenidos se asemejan a la investigación “Atribución de motivación de logro y rendimiento académico en matemática” de (Ruíz & Quintana, 2016), ya que la dimensión que

resultó mayormente influyente en la motivación de la población, fue interés y esfuerzo, aunque en la misma investigación se encontró el factor de la interacción igualmente como determinante, mientras que en la actual, las variables de interacción con los pares y docentes, puntúan a una baja motivación.

Del mismo modo, en Granada, España (Fernández S. , 2016) desarrolla una investigación muy semejante a la presente, incluyendo sus resultados; su objeto es describir la motivación de logro de los estudiantes y la atribución causal que se encuentra como principal responsable del desempeño académico es el interés y esfuerzo, es decir, los educandos así como en el estudio presente, consideran que sus logros y fracasos dependen de sí mismos.

Finalmente, al identificar el nivel de motivación de los estudiantes según la interacción con el profesor y la interacción colaborativa con los pares, se encuentra que el primero es un factor distinguido por el individuo en su motivación por alcanzar un desempeño académico satisfactorio, pero no es determinante en su conducta; por otro lado, en la relación con sus compañeros las puntuaciones obtenidas son mínimas, es decir, no se atribuye este factor como causal de un logro o fracaso escolar.

En este orden de ideas, también se conoce que el nivel de influencia de los pares sobre las habilidades de aprendizaje es superior a los factores de interacción; los estudiantes reconocen que el apoyo en cuestiones de enseñanza-aprendizaje de sus compañeros es un causal de su desempeño académico y desarrollo de sus habilidades; no obstante, según los resultados, el interés y esfuerzo del individuo son determinantes para motivarse a alcanzar un logro; es decir, para el educando el factor interno predomina ante un externo.

De igual manera, el nivel de motivación encontrado en el factor tarea/capacidad es puntuado por los estudiantes como el segundo de mayor relevancia frente a su desempeño, el fortalecer sus capacidades para el desarrollo de actividades académicas es un causal para alcanzar resultados satisfactorios en la escuela. Por último, la subescala de menor impacto fue el examen, el individuo no atribuye este aspecto como causa de su motivación para alcanzar una meta escolar.

Como se ha podido percibir, la mayoría de los autores y estudios concuerdan en que la motivación del ser humano se puede asociar a muchos aspectos de carácter interno y/o externo,

donde hay posibilidad o no de ser controlados por la misma persona. Fue satisfactorio descubrir que la asociación entre motivación y el rendimiento académico que se realizó al encontrar la situación problema, resultó ser acertada según lo evidenciado con la EMAL-M, ya que desde la perspectiva como practicantes del área de orientación escolar se encontraba desinterés en el estudiantado, es decir, no hubo referencia de otros aspectos externos relacionados con la escuela, sino, indicadores internos, así como lo demuestran las cifras en la escala aplicada con el factor de interés y esfuerzo.

Por otra parte, no se puede dejar de lado el aspecto de las relaciones interpersonales como atribuciones causales en el área educativa, considerando que tanto en el presente estudio como en los antecedentes de la misma variable, es relevante para los estudiantes el contacto con sus compañeros y docentes.

Recomendaciones

Los establecimientos educativos deben visionar el motivar a sus estudiantes desde distintos puntos de vista, ya sea internos y/o externos, para alcanzar los objetivos deseados desde el área académica; capacitar a los docentes en métodos de enseñanza para todo tipo de estudiantes con o sin dificultades de aprendizaje; incentivar al estudiante por sus logros y resaltar sus capacidades. También es necesario dejar en claro que las instituciones educativas tienen la finalidad de fomentar en el estudiante el desarrollo de su interés, conocimiento, creatividad y saber, así como lo plasma la Institución Educativa Bello Horizonte en su manual de convivencia (I.E. Bello Horizonte, 2019).

Teniendo en cuenta que el componente interno ha sido según los resultados el mayor influyente en los éxitos y fracasos del estudiantado, se toma según lo mencionado por los autores Weiner y Tapias como recomendación principal para la Institución Educativa Bello Horizonte y demás establecimientos que posean la misma dificultad, que el refuerzo en las emociones positivas y/o negativas es un aspecto relevante para la motivación del estudiante, en otras palabras, el refuerzo de un logro para el individuo automáticamente le provoca un sentimiento de orgullo hacia sí mismo, lo que desprenderá la motivación de volverlo a intentar; de lo contrario, una corrección inadecuada podría ocasionar sentimientos de vergüenza, culpa y enojo, generando repulsión a la actividad realizada o asignatura en curso.

Referencias bibliográficas

- Amorós, E. (2007). En *Comportamiento Organizacional: en busca del desarrollo de ventajas competitivas* (págs. 86-88). Lambayeque: Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo.
- Arias, F. (2012). Investigación de campo o diseño de campo. En F. Arias, *El proyecto de investigación de investigación: introducción a la metodología científica* (pág. 31). Caracas: Episteme.
- Coronado, J. (2007). Escalas de medición. *Paradigmas*, 104-125.
- Cuan, Y. (24 de Septiembre de 2019). *El Pilon*. Obtenido de ¿Cómo mejorar el rendimiento escolar?: <https://elpilon.com.co/como-mejorar-el-rendimiento-escolar/amp/>
- Delgado, J. (2017). *Estudio de la posible relación entre autoestima, autodirección, motivación en el desempeño académico de alumnos de secundaria de una institución pública del municipio de Funza, en Cundinamarca. Colombia*. Funza: Tecnológico de Monterrey.
- Díaz, V. (Agosto de 2015). El concepto de ciencia como sistema, el positivismo, neopositivismo y las “investigaciones cuantitativas y cualitativas”. *Salud Uninorte*, 30(2), 239. Recuperado el 11 de Mayo de 2020, de <https://www.redalyc.org/pdf/817/81732428014.pdf>
- Fernández, C., Baptista, P., & Hernández, R. (2014). Concepción o elección del diseño de investigación. En C. Fernández, P. Baptista, & R. Hernández, *Metodología de la Investigación* (pág. 154). México D. C: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A.
- Fernández, S. (2016). *Influencia de la Motivación de Logro en estudiantes de Educación Primaria*. Granada : Universidad de Granada.
- Hermosa, R. (2016). *Atribuciones causales al bajo rendimiento académico en estudiantes repitentes de medicina y su influencia en el proceso de aprendizaje*. Popayán: Universidad del Cauca.

- Hernández, R. (2014). Definiciones de los enfoques cuantitativo y cualitativo, sus similitudes y deferencias. En R. Hernández, C. Frenández, & P. Baptista, *Metodología de la investigación* (6ta ed., págs. 2,4). México: McGraw Hill. Education.
- Hernández, S., Frenández, C., & Baptista, P. (2014). Capítulo 8. Selección de la muestra. En S. Hernández, C. Frenández, & P. Baptista, *MEtodología de investigación* (pág. 174). México D.C: McGraw Hill / INTERAMERICANA EDITORES S.A.
- I.E. Bello Horizonte. (28 de noviembre de 2019). *IEBelloHorizonte*. Obtenido de <http://bellohorizontevalledupar.blogspot.com/>
- Lizcano, I. (2017). *Estudio sobre el impacto que el estilo de aprendizaje y la motivación tienen sobre el desempeño académico de estudiantes de los cursos de Gestión Humana en una universidad pública colombiana*. Bogotá: Tecnológico de Monterrey.
- López, M. (2017). *motivación de logro y rendimiento académico en estudiantes de la facultad de ingeniería eléctrica y electrónica de una Universidad Pública en Lima*. Lima: Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Manassero, M., & Vásquez, A. (1995). La atribución causal como determinante de las expectativas. *Psicothema*, 7(2), 361-376. Recuperado el 2019, de <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=982>
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). Educación primaria y básica secundaria en Colombia. En O. p. Económicos, *Revisión de políticas nacionales de educación. La educación en Colombia* (págs. 152-153). Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Morales, I. (2017). *Relación entre la motivación al logro y el rendimiento académico en estudiantes universitarios: caso Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato*. Ambato: Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato.
- Morales, P., & Gómez, V. (2009). Adaptación de la Escala Atribucional de Motivación al Logro de Manassero y Vásquez. *Investigación Pedagógica*, 33-52.

Morán, C., & Menezes, E. (2016). La motivación de logro como impulso creador de bienestar: su relación con los cinco grandes factores de la personalidad. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 31-40.

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. (2012). *Código de Ética Profesional*. Valparaíso: Escuela de psicólogos de Chile.

Quintero, J. (2011). *Teoría de las Necesidades de Maslow*. Cabudare: Universidad Fermin Toro.

Ruíz, G., & Quintana, A. (2016). Atribución de motivación de logro y rendimiento académico en matemática. *PsiqueMag*, 81-98.

Schleicher, A. (2016). *Estudiantes de bajo rendimiento: Por qué se quedan atrás y cómo ayudarles a tener éxito*. Château de la Muette: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico.

Tapia, J. (1992). *Motivar en la adolescencia: teoría, evaluación e intervención*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

Anexos

Universidad Popular Del Cesar- Programa de Psicología
--

Consentimiento Informado

Datos Generales		
Nombre:	Ti:	Edad:
Nacimiento:	Ciudad:	
Escolaridad:	Colegio:	
Dirección y teléfono:	Barrio:	
Ocupación:	Ciudad:	
Responsable:		
Convive con:		
Lugar de intervención:	Fecha:	

Nosotros, obrando en calidad de representantes legales del (la) menor _____, identificado (a) con la T.I No. _____ y en conjunto con él (ella), certificamos que hemos comprendido que la información que reciba el psicólogo en formación es de carácter confidencial y que la podrá revelar si durante la evaluación o actividades a realizar se detecta de manera clara que hay un evidente daño para el estudiante o para terceros. Se nos indicó que el procedimiento a seguir es la realización del cuestionario de Motivación Académica y Motivación al Logro, con un fin investigativo y netamente académico, el cual se aplicará a los estudiantes del grado noveno de la institución Bello Horizonte dentro del aula de clases en la jornada de la mañana. También se nos indicó que podemos revocar el consentimiento o dar por terminada en cualquier momento la relación entre el psicólogo en formación y nuestro(a) hijo(a), cuando lo consideremos pertinente, sin que ello implique ningún tipo de consecuencias para nosotros.

Una vez leído y comprendido el procedimiento que se seguirá, se firma el presente consentimiento el día ____ del mes _____ del año ____ en la ciudad de _____.

Firma del acudiente:

CC.

Firma del Adolescente:

T.I.

Firma de las psicólogas en formación:

CC.

CC.

Estimado participante:

A continuación se te presenta un conjunto de cuestionarios. Por favor lee detenidamente las instrucciones de cada cuestionario y no dejes preguntas sin contestar. Los datos serán analizados sólo con fines de investigación. Las encuestas son anónimas y se les resguarda la confidencialidad.

Sexo: H___ M ___ Edad: _____ Lugar de nacimiento: _____

Escala Atribucional de Motivación de Logro Modificada (EAML-M)

Cuál materia de los años/semestres anteriores considera que es más difícil:

Tomando en cuenta la materia que considera más difícil, responda las afirmaciones marcando con una equis “x” la opción que mejor describa su opinión.

Escala Atribucional de Motivación de Logro Modificada (EAML-M)

1. ¿Cuál es el *grado de satisfacción* que tienes en relación con tus notas del semestre anterior?

TOTALMENTE SATISFECHO	6	5	4	3	2	1	NADA SATISFECHO
-----------------------	---	---	---	---	---	---	-----------------

2. ¿Cómo *relacionas* las notas que obtuviste y las notas que esperabas obtener en el semestre anterior?

PEOR DE LO QUE ESPERABAS	1	2	3	4	5	6	MEJOR DE LO QUE ESPERABAS
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------------

3. ¿Qué tan *justas* son tus notas del semestre anterior en relación con lo que tú merecías?

TOTALMENTE JUSTAS	6	5	4	3	2	1	TOTALMENTE INJUSTAS
-------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

4. ¿Cuánto *esfuerzo* haces tú actualmente para sacar buenas notas en esta [asignatura]?

NINGÚN ESFUERZO	1	2	3	4	5	6	MUCHO ESFUERZO
-----------------	---	---	---	---	---	---	----------------

5. ¿Cuánta *confianza* tienes en sacar buena nota en esta [asignatura]?

MUCHA CONFIANZA	6	5	4	3	2	1	NINGUNA CONFIANZA
-----------------	---	---	---	---	---	---	-------------------

6. ¿Cuánta *dificultad encuentras en las tareas* que realizas en esta [asignatura]?

MUY DIFÍCILES	1	2	3	4	5	6	MUY FÁCILES
---------------	---	---	---	---	---	---	-------------

7. ¿Cuánta *probabilidad de aprobar* esta [asignatura] crees que tienes en este semestre?

MUCHA PROBABILIDAD	6 5 4 3 2 1	NINGUNA PROBABILIDAD
--------------------	-------------	----------------------

8. ¿Cómo calificas *tu propia capacidad* para estudiar esta [asignatura]?

MUY MALA	1 2 3 4 5 6	MUY BUENA
----------	-------------	-----------

9. ¿Qué tan *importantes* son para ti las buenas notas de esta [asignatura]?

MUY IMPORTANTES PARA MÍ	6 5 4 3 2 1	NADA IMPORTANTES PARA MÍ
-------------------------	-------------	--------------------------

10. ¿Cómo describes el *grado de influencia de tu interacción con tus compañeros* en tu desempeño en esta [asignatura]?

NO INFLUYE NADA	1 2 3 4 5 6	INFLUYE MUCHO
-----------------	-------------	---------------

11. ¿Cuánto *interés* tienes por estudiar esta [asignatura]?

MUCHO INTERÉS	6 5 4 3 2 1	NINGÚN INTERÉS
---------------	-------------	----------------

12. ¿Cómo describes el *grado de influencia de tu interacción con tu(s) profesor(es)* en tu desempeño en esta [asignatura]?

NO INFLUYE NADA	1 2 3 4 5 6	INFLUYE MUCHO
-----------------	-------------	---------------

13. ¿Cuántas *satisfacciones* te proporciona estudiar esta [asignatura]?

MUCHAS SATISFACCIONES	6 5 4 3 2 1	NINGUNA SATISFACCIÓN
-----------------------	-------------	----------------------

14. ¿En qué grado influyen *los exámenes* en aumentar o disminuir la nota que merecerías en esta [asignatura]?

DISMINUYEN MI NOTA	1 2 3 4 5 6	AUMENTAN MI NOTA
--------------------	-------------	------------------

15. ¿Cuánto *afán* tienes de sacar buenas notas en esta [asignatura]?

MUCHO AFÁN	6 5 4 3 2 1	NINGÚN AFÁN
------------	-------------	-------------

16. ¿Cómo describes *tu persistencia* al no haber podido hacer una tarea de esta [asignatura] o esta te salió mal?

ABANDONO LA TAREA	1 2 3 4 5 6	SIGO ESFORZÁNDOME AL MÁXIMO
-------------------	-------------	-----------------------------

17. ¿Cómo calificas *las exigencias que te impones* a ti mismo respecto al estudio de esta [asignatura]?

EXIGENCIAS MUY ALTAS	6 5 4 3 2 1	EXIGENCIAS MUY BAJAS
----------------------	-------------	----------------------

18. ¿Cómo describes *tu conducta cuando haces un problema difícil* de esta [asignatura]?

ABANDONO RÁPIDAMENTE	1 2 3 4 5 6	SIGO TRABAJANDO HASTA EL FINAL
----------------------	-------------	--------------------------------

19. ¿Cuánta *importancia le das tú a la colaboración entre compañeros* para estudiar y realizar las tareas de esta [asignatura]?

MUCHA IMPORTANCIA	6 5 4 3 2 1	NINGUNA IMPORTANCIA
-------------------	-------------	---------------------

20. ¿Cuántas *ganancias tienes de aprender* esta [asignatura]?

NINGUNA GANA	1 2 3 4 5 6	MUCHÍSIMAS GANAS
--------------	-------------	------------------

21. ¿Cuánta *satisfacción* te produce el hecho de que tus compañeros tengan tan buenas notas como tú en esta [asignatura]?

MUCHA SATISFACCIÓN	6 5 4 3 2 1	NINGUNA SATISFACCIÓN
--------------------	-------------	----------------------

22. ¿Con qué frecuencia *terminas con éxito* una tarea de esta [asignatura] que has empezado?

NUNCA TERMINO CON ÉXITO	1 2 3 4 5 6	SIEMPRE TERMINO CON ÉXITO
-------------------------	-------------	---------------------------

23. ¿Cuánta *influencia tienen tus compañeros sobre tu persistencia* en las tareas difíciles de esta [asignatura]?

INFLUYE MUCHO	6 5 4 3 2 1	NO INFLUYE NADA
---------------	-------------	-----------------

24. ¿Cuánta *influencia tienen tus compañeros sobre tu compromiso* para lograr un buen desempeño en esta [asignatura]?

NO INFLUYE NADA	1 2 3 4 5 6	INFLUYE MUCHO
-----------------	-------------	---------------

25. ¿Cuánta influencia tienen tus compañeros sobre el mejoramiento de tus habilidades para aprender esta [asignatura]?

INFLUYE MUCHO	6	5	4	3	2	1	NO INFLUYE NADA
---------------	---	---	---	---	---	---	-----------------

26. ¿Cómo describes el nivel de interacción que tienes con tus compañeros en el trabajo desarrollado en esta [asignatura]?

NINGUNA INTERACCIÓN	1	2	3	4	5	6	MUCHA INTERACCIÓN
---------------------	---	---	---	---	---	---	-------------------

27. ¿Cuánta influencia tiene(n) tu(s) profesor(es) sobre tu persistencia en las tareas difíciles de esta [asignatura]?

INFLUYE MUCHO	6	5	4	3	2	1	NO INFLUYE NADA
---------------	---	---	---	---	---	---	-----------------

28. ¿Cuánta influencia tiene(n) tu(s) profesor(es) sobre tu compromiso para tener un buen desempeño en esta [asignatura]?

NO INFLUYE NADA	1	2	3	4	5	6	INFLUYE MUCHO
-----------------	---	---	---	---	---	---	---------------

29. ¿Cuánta influencia tiene(n) tu(s) profesor(es) sobre el mejoramiento de tus habilidades para aprender esta [asignatura]?

INFLUYE MUCHO	6	5	4	3	2	1	NO INFLUYE NADA
---------------	---	---	---	---	---	---	-----------------

30. ¿Cómo describes el nivel de interacción que tienes con tu(s) profesor(es) en el trabajo desarrollado en esta [asignatura]?

NINGUNA INTERACCIÓN	1	2	3	4	5	6	MUCHA INTERACCIÓN
---------------------	---	---	---	---	---	---	-------------------