



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**MOTIVACIÓN Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE
BACHILLERATO**

TESIS

Que para obtener el título de
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

Presenta:

Gabriela Spindola Zago

Directora:

Mtra. María Iliana Osorio Guzmán

Lectoras:

Mtra María Teresa de Jesús Forcelledo Colombres

Mtra. María Juana Berra Bortolotti

Mayo 2015

Agradecimientos

Este trabajo no habría podido suceder sin el invaluable apoyo de numerosas personas con las que me he ido encontrando en el camino, a quienes agradezco con el corazón.

A mi papá por su amor, por ser y estar incondicionalmente, y guiarme con su ejemplo.

A mi mamá por su amor y por permitirme crecer a través de ella,.

A mis hermanos por formar parte de mi historia de vida.

A mi abuelita Jaco por incentivarme constantemente a crecer y estar en cada uno de mis pasos.

A mi abuelita Esperanza por ser un ejemplo de Resiliencia en mi vida.

A mis tías: Vicky, Yoyis, Liz y mi madrina Raquel por el amor y el apoyo.

A mis tíos: Toño, Negro, Carlos, Fede, Fer y mi padrino Pepe por el cariño y el apoyo.

A mis primos y primas Vero, Fede, Moro, Pame, Jorge, Pepe, Claudia, Karina, Pao y Scarlet por ser parte importante de mi vida.

A mis entrañables amigas y amigos por ser pilares imprescindibles en mi vida: Gili, Nayeli, Eve, Caro, Lau, Banu, Montse, Paco, Luis y Sam.

A Jorge, mi compañero de Viaje, por acompañarme e incentivarme a crecer.

A Jorge, mi hijo, por elegirme y coincidir.

A mi nueva familia Torres Cué por el apoyo y el cariño.

A mis compañeros Elías y Paco, por el apoyo, el acompañamiento y las porras.

A la Maestra Juanita y a la Maestra Tere por la confianza, el interés y el apoyo.

Y por último y como mención especial, a la Maestra Iliana por su generosidad, incentivarme, guiarme, enseñarme, y acompañarme en este proceso.

De corazón, ¡GRACIAS!

Resumen

El objetivo de esta investigación es Identificar el nivel de motivación y los estilos atribucionales en estudiantes de bachillerato entre 15 y 20 años para diseñar un taller psicopedagógico que contribuya a incrementarla. Es un estudio cuantitativo de alcance descriptivo, transeccional donde se evaluó el nivel de motivación y los estilos atribucionales de toda la población (compuesta por estudiantes de los 3 grados de bachillerato) a través de la escala CEAP48. Por medio del análisis estadístico se obtuvo la cantidad de alumnos y su nivel de motivación siendo ésta profunda y de rendimiento, dado que la superficial puntuó en cero, y por otro lado la cantidad de alumnos pertenecientes a determinado estilo atribucional (A la capacidad del alto rendimiento académico; a la Suerte/azar; al escaso esfuerzo; al profesorado del bajo rendimiento; a la baja capacidad del bajo rendimiento; al esfuerzo del alto rendimiento; a la facilidad de materias del alto rendimiento, de metas de rendimiento, al esfuerzo y a la capacidad). Los resultados apuntan a que los estudiantes tienen una motivación profunda que se la atribuyen en mayor medida a los profesores, la facilidad de las materias y su esfuerzo, más allá del promedio obtenido como rendimiento académico.

Índice General

Índice de Tablas y Figuras.....	I
Introducción.....	I
CAPÍTULO I: ACERCAMIENTO AL OBJETO DE INVESTIGACIÓN	3
1.1 Antecedentes	4
1.2 Planteamiento del Problema	5
1.3 Objetivos	6
1.4 Preguntas de Investigación	7
1.5 Justificación	7
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	10
2.1 Un poco de historia sobre la Motivación	11
2.2 Conceptos de Motivación	13
2.3 Motivación en la educación	16
2.4 Definiendo el Rendimiento Académico	22
2.5 Recorrido conceptual sobre la adolescencia y/o juventud	23
2.6 Nuevo paradigma sobre la adolescencia	30
CAPÍTULO III: DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	33
3.1 Diseño general de la Investigación	34
3.2 Alcance de la Investigación.....	36
3.3 Población	36
3.4 Descripción de la Escala CEAP48 y sus subescalas SEAT-01 y SEMAP-01 ..	39
3.5 Procedimiento: Aplicación de la escala a alumnos de bachillerato del Instituto Cholollan	42
CAPÍTULO IV: NIVEL DE MOTIVACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO, SUS ATRIBUCIONES CAUSALES Y RENDIMIENTO ACADÉMICO	45
4.1 Resultados	46
4.2 Conclusiones.....	51
CAPÍTULO V: PROPUESTA PSICOPEDAGÓGICA MOTIVACIONAL	53
5.1 ¿Por qué un Taller Psicopedagógico?	54
Referencias	66

ANEXOS	71
ANEXO 1	72
Cuestionario.....	72
ANEXO 2	75
Ejemplo de la Adaptación de la Escala.....	75
<i>SEAT-01</i> SUBESCALA DE ESTILOS ATRIBUCIONALES.....	75
<i>SEMAP-01</i> SUBESCALA DE MOTIVACIÓN AL APRENDIZAJE	77
ANEXO 3	79
Ejemplo de la adaptación de la Escala CEAP48 contestada	79
<i>Ejemplo #1 de SEMAP-01</i> SUBESCALA DE MOTIVACIÓN AL APRENDIZAJE	79
Contestada	79
Contestada	81
<i>Ejemplo #1 de SEAT-01</i> SUBESCALA DE ESTILOS ATRIBUCIONALES	
Contestada	83
<i>Ejemplo #2 de SEAT-01</i> SUBESCALA DE ESTILOS ATRIBUCIONALES	
Contestada	85

Índice de Tablas y Figuras

Tablas

Tabla 2.1. Clasificación de Motivación	15
Tabla 2.2. Ámbitos Educativos	17
Tabla 2.3. Evolución de la Adolescencia	27

Figuras

Figura 1.1 Tipos de educación	17
Figura 1.2 Extracción de la estructura orgánica de la SEP	18
Figura 1.3 Componentes de la motivación académica.	21

Gráficas

Gráfica 1.....	46
Gráfica 2.....	47
Gráfica 3.....	48
Gráfica 4.....	49
Gráfica 5.....	50
Gráfica 6.....	50

Introducción

El presente trabajo se centró en el análisis de la motivación y el rendimiento; teniendo como objetivo general: Identificar el nivel de motivación y los atributos causales en estudiantes de bachillerato entre 15 y 20 años del Instituto Cholollan, además de su rendimiento académico, para diseñar un taller psicopedagógico que contribuya a incrementarla.

Los diferentes momentos por los que atraviesa esta investigación pueden englobarse en los capítulos que la componen, de los cuales se hace una breve descripción a continuación.

En el capítulo uno se describe el fenómeno de estudio que motivó esta investigación que es precisamente el análisis del nivel de motivación existente en los alumnos de bachillerato y a qué se la atribuyen, aunado a una revisión general del rendimiento académico. Puesto que se observó que en el instituto Cholollan que existen elementos interesantes, para estudiar el fenómeno. Es por ello que los objetivos planteados resultan adecuados a la temática.

Una vez planteada la problemática de estudio, en el capítulo II, resultó indispensable delimitar conceptualmente a qué nos referimos con motivación, rendimiento académico y adolescencia/juventud. Esto es, en esta parte de la investigación se puede apreciar todas las fuentes teóricas que le dieron cuerpo y sustento a esta investigación.

En el capítulo III, se encuentra la estructura metodológica que rige el trabajo la cual la constituyen el método, la población, el instrumento empleado en esta tesis (escala CEAP48 y sus subescalas SEAT-01 y SEMAP-01). Al término de este apartado se describe el procedimiento empleado en esta investigación.

En el capítulo IV titulado "Aproximación al nivel de motivación de los estudiantes de bachillerato y sus atribuciones causales" se encuentran los resultados graficados del tipo de motivación encontrada en los estudiantes y el estilo atribucional relevante. También se aprecia el nivel de motivación obtenida y el

promedio del rendimiento académico en toda la población y por grados. Finalmente se presenta un listado de conclusiones a las que se llegaron después del trabajo de campo realizado en esta investigación.

Derivado de la obtención de los resultados reflejados en el capítulo anterior, en el capítulo V se presenta el diseño de una propuesta psicoeducativa motivacional que pretende fortalecer los resultados hallados en esta investigación con respecto a la motivación, sus estilos atribucionales y el rendimiento académico.

"Para tener éxito, la planificación sola, es insuficiente. Uno debe improvisar también"

Isaac Asimov

CAPÍTULO I: ACERCAMIENTO AL OBJETO DE INVESTIGACIÓN

1.1 Antecedentes

El tema de la motivación escolar ha sido abordado por diferentes autores y en diversos contextos, nuestro País no es la excepción. Esta investigación pretende abonar a este campo de estudio en un contexto muy particular como lo es el de los bachilleratos de financiamiento privado. En este apartado como referentes, se hace alusión a dos trabajos realizados sobre esta temática, uno en Chile y otro en nuestro País.

En el caso de Chile, La escala CEAP48, empleada para esta investigación, ha sido también referencia para un trabajo realizado por la escuela de música de la Universidad de Talca, por los autores: Avendaño Montecinos, Ronny Alonso y Reyes Le Roy, Verónica Alicia, llamado "Estudio sobre la motivación y atribuciones causales hacia la educación musical con modalidad electiva en la enseñanza media", cuyos resultados muestran que los estudiantes de Música de dicha Universidad inician el proceso de enseñanza media con una motivación profunda y una motivación de rendimiento hacia el sector Artes Musicales, motivaciones que predominan en forma conjunta hacia el final del proceso con un nivel alto de tendencia ascendente, relacionándose directamente a las atribuciones causales, que parten siendo personales y que terminan considerando no solo el esfuerzo sino factores situacionales, como influencias en la variación de la motivación. A partir de estos resultados, entregan una propuesta de estrategia metodológica para potenciar el interés por aprender por sobre el interés por obtener resultados positivos.

La Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, hizo uso de la misma escala en un estudio denominado "Estrategias docentes que favorecen la motivación para un aprendizaje autorregulado de las matemáticas en estudiantes universitarios" realizado por Sandra Castilleja Jiménez, presentado en el Séptimo Coloquio Interdisciplinario de Doctorado, en la misma Universidad. El objetivo del estudio fue *determinar desde el punto de vista de los alumnos, estrategias docentes que inciden en su motivación para un aprendizaje autorregulado de las matemáticas*. Los resultados muestran, en general, que las propiedades psicométricas del instrumento

son congruentes con sus correspondientes versiones originales y que la consistencia interna de los mismos es suficiente para continuar empleándolos para efectos de investigación. El estudio permitió evaluar la consistencia de los instrumentos con el fin de establecer la metodología óptima para la construcción de la tesis doctoral. Así mismo, contribuyó con nueva información que permitió determinar que uno de sus principales alcances es la definición de la búsqueda de ayuda académica como factor preponderante en el rendimiento de los estudiantes de matemáticas para ingenierías.

Estos aportes contribuyen a la validez y confiabilidad de la Escala dando mayor peso a las investigaciones que la retoman, como es el caso del presente trabajo.

1.2 Planteamiento del Problema

Una de las situaciones a las que se enfrentan los docentes, en su quehacer cotidiano, es la aparente apatía de los estudiantes, una visible ausencia de energía y de deseo por aprender, por realizar tareas, y participar. Sin embargo, esto sólo se puede confirmar a través de investigaciones como éstas en las que se empleen instrumentos como la escala CEAP48 que permitan verificarlo.

Por otro lado hablar de rendimiento académico, implica una serie de elementos inmersos en un proceso, mismos que deberían evaluarse, y no obstante, no es así. Por tal motivo en este trabajo, abordaremos el rendimiento académico, como una calificación.

La pregunta problematizadora que engloba las dificultades que se presentan con dicha temática es:

¿ES LA MOTIVACIÓN UN FACTOR FUNDAMENTAL PARA EL ÓPTIMO RENDIMIENTO DE LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO DEL INSTITUTO CHOLLOLLAN?

Por experiencia se puede decir que de la mano de esa aparente falta de motivación, van situaciones emocionales que si bien pueden ser causa de dicha falta, también son consecuencia. Vivir en la cotidianidad sin un rumbo fijo, impide asirse de herramientas que pueden estar presentes en el día a día, pero por no tener claridad en objetivos, no se hace uso de ellas, dejando ir oportunidades que permiten crecimiento profesional, y por ende personal. En esta investigación se hace referencia específicamente de la motivación necesaria para alcanzar objetivos académicos.

1.3 Objetivos

Para lograr de manera eficaz y eficiente esta investigación, ha sido necesario delimitar la ruta a seguir a través de los siguientes objetivos:

General:

Identificar el nivel de motivación y los atributos causales en estudiantes de bachillerato entre 15 y 20 años del Instituto Cholollan, además de su rendimiento académico, para diseñar un taller psicopedagógico que contribuya a incrementarla.

Para alcanzar esta meta es importante conocer cada uno de los pasos que guiarán el presente trabajo, enlistados a continuación:

Específicos:

- ~ Caracterizar a los estudiantes del Instituto Cholollan.
- ~ Identificar las características del rendimiento académico de los estudiantes de dicho Instituto.
- ~ Identificar los niveles de motivación y los estilos atribucionales de los estudiantes, a través de la escala CEAP48 (Instrumento de Evaluación de la motivación académica y atribuciones causales del alumnado).

~ Elaborar un taller psicopedagógico que contenga elementos como: dinámicas grupales, competencias a desarrollar, incidencia en cambio de actitud, un enfoque pedagógico.

1.4 Preguntas de Investigación

Las preguntas planteadas, para dar respuesta a lo largo de esta investigación son las siguientes:

- * ¿Cuál es el nivel de motivación de los estudiantes de Bachillerato?
- * ¿A qué le atribuyen el nivel de motivación?
- * ¿Cuál es el rendimiento académico de los jóvenes del Bachillerato estudiado?
- * ¿Qué incidencia tiene la motivación en el rendimiento académico?

1.5 Justificación

La motivación es la energía que nos permite avanzar hacia el lugar donde queremos estar, nos impulsa a tener objetivos y a alcanzarlos. Es el paradigma con el que podemos minimizar obstáculos y atravesarlos. Es una forma de ver y vivir la vida sin temor al cambio, sin temor al éxito, sin temor a caer y a volver a empezar.

Para Herrera, Ramírez, Roa y Herrera (2004), el proceso de motivación tiene implicados al menos 3 subprocesos: la activación, la dirección, y la persistencia. Al mismo tiempo, procesos cognitivos, afectivos y conductuales: creencias, razones y reacciones. Por lo tanto ¿qué sucede cuando estos procesos no se hacen presentes en la vida académica de los estudiantes? ¿Son suficientes los posibles estímulos externos, o hace falta encontrar el botón que active ese deseo interno de motivarse constantemente?

La falta de motivación en los jóvenes es preocupante. Habría que investigar más a fondo, si hay algo que les motive, pero en las aulas se observa una gran apatía generalizada, una pasividad ante la posibilidad de generar su propio

aprendizaje, a involucrarse en actividades académicas, una pereza de pensar. Actualmente las tendencias tecnológicas, sociales y políticas, aletargan el pensamiento y el comportamiento de los estudiantes.

Sin embargo, con la guía y orientación adecuadas, los jóvenes pueden despertar esa motivación. Esa motivación de querer aprender, de identificar, reconocer o descubrir aquello que les gusta, y/o apasiona, y sentir el deseo de realizarlo y realizarse. Necesitan ser sacudidos para darse cuenta que pueden hacer mucho más de lo que se creen capaces.

Para caracterizar al grupo con el que se trabajará durante esta investigación, y contextualizar acertadamente, es importante identificar la etapa de desarrollo que están experimentando. Adolescente,s del latín *adolescens* “*que está creciendo*”, (Fize, 2002). La Organización Mundial de la Salud (OMS), define la adolescencia como la etapa que transcurre entre los 11 y 19 años, considerándose dos fases, la adolescencia temprana 12 a 14 años y la adolescencia tardía 15 a 19 años. En cada una de las etapas se presentan cambios tanto en el aspecto fisiológico (estimulación y funcionamiento de los órganos por hormonas, femeninas y masculinas), cambios estructurales anatómicos y modificación en el perfil psicológico y de la personalidad; Sin embargo la condición de la adolescencia no es uniforme y varía de acuerdo a las características individuales y sociales. Es aquí donde nos centraremos, ya que es importante tener en cuenta las características físicas propias de la etapa de desarrollo, sin embargo, destacaremos cómo influyen más los aspectos socio culturales, en la construcción del concepto de Adolescencia.

Por otro lado se considera el rendimiento académico como un elemento importante en la evaluación y de la motivación y como consecuencia de la misma. Para Jiménez, citado en Navarro (2003) el rendimiento escolar "es un nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico". No obstante es importante remarcar que el conocimiento no necesariamente es aprendizaje, empero distintos trabajos en este tema señalan la estrecha relación que existe entre la motivación, el rendimiento académico y el aprendizaje, como se explicará más adelante.

He tenido la oportunidad de trabajar con estudiantes de bachillerato, por 2 años consecutivos, percibiendo que la baja en el rendimiento académico es generalizada y recurrente, así como la baja o nula motivación de los adolescentes por obtener buenos resultados o lograr objetivos académicos y por lo tanto una apatía a involucrarse en su propio proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta observación genera una preocupación y necesidad de ocuparme, en lo que a mi labor como tutora, orientadora, psicóloga y docente respecta, para diseñar un plan de acción que permita, despertar en los jóvenes la motivación a aprender y a alcanzar metas y objetivos.

La importancia de llevar a cabo un plan de acción motivacional en estudiantes de Bachillerato, radica en la etapa de desarrollo en la que se encuentran, como parte del proceso de formación académica en el que han estado inmersos. Es un momento crucial en la toma de decisión respecto a su personalidad y a su futura vida profesional y/o laboral.

Es por ello que quiero dedicar el presente trabajo al diseño de un taller cuyos elementos permitan:

- * Potenciar la motivación de los estudiantes de Bachillerato a través de la facilitación de herramientas cognitivas, incluidas las de aprendizaje, y emocionales.
- * Guiarlos en el descubrimiento de oportunidades viables para la mejora de sus logros académicos, no obstante, el contexto socioeconómico, afectivo y familiar.

"La inspiración existe, pero tiene que encontrarte trabajando".

Pablo Picasso

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Un poco de historia sobre la Motivación

¿Qué hay detrás de nuestra conducta? El ser humano va encontrando la forma de incrementar su supervivencia y alcanzar una mejor forma de vivir. Este proceso, define a la motivación.

Se ha decidido basar este breve recorrido histórico en el texto de Palmero, Gómez, Carpi y Guerrero (2008) titulado: "Una perspectiva histórica de la psicología de la motivación". Señalando una ruta que va desde el origen del estudio del aprendizaje, pasando por el de la conducta, las sensaciones, el instinto, disciplinas que atañen al origen de la motivación, hasta llegar a la estación de la motivación al logro, que da paso a lo que hoy conocemos como motivación. Para llegar ahí es imprescindible partir de Aristóteles (384-322 a.C.) quien discurría que la mente del recién nacido carecía de experiencias y expuso las 3 leyes básicas del aprendizaje: contigüidad espacio-temporal, semejanza y contraste, que posteriormente serán asumidas por los psicólogos del aprendizaje, mismo que comparte una estrecha relación con la motivación.

Para Palmero *et al.* (2008), Descartes (1596-1650) habla de la conducta de los seres humanos, dada, por una parte, por el alma racional y libre y, por otra parte, por los procesos no racionales y automáticos del cuerpo, categorizados por el mismo Descartes como lo inmaterial y lo material, respectivamente. En este mismo sentido, John Locke (1632-1704), fundador del empirismo, afirma que los individuos nacen en una condición de *tabula rasa*, por lo tanto, el conocimiento y la conducta se construyen a partir de la experiencia.

Posteriormente, seguidores de Descartes y la escuela empirista, añadiendo una visión neurofisiológica, empiezan a considerar la importancia de las sensaciones en la creación de ideas. Como se aprecia es aquí cuando a ciertos rasgos de la conducta se le atribuyen elementos como las sensaciones, que más tarde deviene en la explicación de lo que hoy conocemos como motivación.

Para adentrarnos más en la psicología de la motivación, es necesario mencionar nuevamente a los griegos, y esta vez se trata de Epicuro, Palmero *et al.*

(2008) mencionan que éste propuso la idea de que el placer está íntimamente unido a la satisfacción de los deseos, y éste puede ser dinámico: bienestar que se experimenta mientras se está satisfaciendo un deseo, o bien, estático: bienestar que se experimenta una vez satisfecho el deseo.

En un plano netamente motivacional distingue tres tipos de deseos: *naturales y necesarios* (comer, beber, etc.), que se encuentran genéticamente implantados, siendo fáciles de satisfacer y difíciles de suprimir, y llegando a proporcionar un gran placer cuando son satisfechos; *naturales pero no necesarios* (la gula, el exceso en la satisfacción del deseo; y *vanos y vacíos* (poder, fama, etc.), que no se encuentran genéticamente implantados, por lo que no son naturales a la especie humana, pero que son muy difíciles de satisfacer, pues no tienen un límite natural. (p. 149).

Ya en el siglo XX, McDougall (1908-1950) citado por Palmero *et al.* (2008), habla del instinto como una disposición psicológica innata para actuar respecto a los estímulos percibidos. Por otra parte, habla de una dimensión motivacional del instinto, y dice que a cada instinto lo conforman tres componentes: Cognitivo (conocimiento), afectivo (sentimiento) y conativo (esfuerzo para aproximarse o alejarse).

Más cercano a nuestros días, se habla de la Sociobiología, cuyo objeto de estudio se centra en las bases biológicas de las conductas sociales. La Psicología comparada, que estudia los temas relacionados con el aprendizaje, y la Etología, que estudia las conductas no aprendidas, son también, una fuerte influencia para el estudio de la Motivación.

Es importante abordar la aproximación respecto a la *motivación al logro*, cuyos inicios se basan en los trabajos de Murray (1938) quien en palabras de Palmero *et al.* (2008) considera lo siguiente:

Una necesidad tiene un componente energético, que activa la conducta, y un componente direccional, que incluye al objeto meta y que dirige la conducta del sujeto hacia esa meta. Las motivaciones del sujeto ocurren a partir de las necesidades, las cuales son adquiridas y se producen por estímulos ambientales. (p.160).

Dicha aproximación es la que termina de dar forma a los fundamentos de esta investigación, acompañada de los trabajos de Heider (1946) y Festinger (1957) que dicen que "en cuanto a la consistencia cognitiva, se plantea que la relación entre pensamientos, creencias, actitudes y conducta puede producir motivación". (p. 160).

Conocer el origen del estudio de la Motivación, nos permite comprender las actuales definiciones y dar mayor contexto y forma al contenido de esta investigación.

2.2 Conceptos de Motivación

Etimológicamente, el término motivación procede del latín *motus* que significa todo aquello que mueve a una persona para realizar una actividad. Por lo tanto la motivación se puede definir como el proceso por el cual la persona se fija un objetivo, hace uso de los recursos adecuados y con el propósito de lograr una meta mantiene una conducta determinada. (Naranjo, 2009).

Reeve (1994) la define como un "proceso *dinámico* cíclico de cuatro etapas: 1) Anticipación, 2) Activación y dirección, 3) Conducta activa y retroalimentación (feedback) del rendimiento y 4) Resultado". (p. 4).

Para González Serra (2008) es "la compleja integración de procesos psíquicos que efectúa la regulación inductora del comportamiento, pues determina la dirección (hacia el objeto-meta buscado o el objeto evitado), la intensidad y el sentido (de aproximación o evitación) del comportamiento". (p. 52).

Podemos decir entonces que la motivación es un proceso dinámico en el que la persona tiene un deseo que le impulsa a la Activación, misma que le permite tomar una dirección, asume así, una conducta de persistencia hasta obtener un resultado, que es, alcanzar el objetivo.

La motivación también se puede abordar teóricamente desde distintas perspectivas. Distintos teóricos recurren con generalidad a tres: Conductista, Humanista y Cognitiva.

Recordemos que el enfoque conductista, hace énfasis en las recompensas, los incentivos y los castigos, conocida también como motivación extrínseca; por lo tanto la *Activación* se dará como resultado de un beneficio que se quiere obtener; la *Dirección* dependerá de los incentivos que se ofrezcan, y la *Persistencia* se logrará a través de los refuerzos (positivos o negativos), la extinción y/o el castigo. Es la forma más común de trabajar en las aulas, aunque difiero que sea la más adecuada. Las acciones y los resultados logrados de esta manera, en pocas ocasiones son por convicción, ya que el objetivo primordial es obtener una ganancia secundaria, y no el logro de un aprendizaje significativo personal, hablando de ámbitos educativos, por lo tanto dicha motivación será engañosa, extrínseca y efímera.

La perspectiva humanista hace énfasis en la capacidad de la persona para desarrollarse como *ser humano*, en el reconocimiento de las *características positivas* y en la *libertad para elegir* su camino. Por lo tanto la *Activación* se llevará a cabo cuando la persona sienta la necesidad o querencia de desarrollarse como ser humano consciente, usualmente este proceso nunca deja de suceder. Constantemente estamos frente a situaciones y/o experiencias que si las tomamos como oportunidades, nos permiten ser mejores humanos. La *Dirección* será dada por la situación o situaciones vividas en un momento dado, por las personas que están a nuestro alrededor en dicho momento y por la etapa de la vida en la que nos encontremos. En la *Persistencia* influirán las propias satisfacciones de estar

aprendiendo, creciendo y experimentando sensaciones de bienestar. A esto podemos llamarle motivación intrínseca.

La visión Cognitiva apunta que lo que se piensa sobre lo que puede ocurrir, es determinante en lo que efectivamente sucede, afirma Ajello citado en Naranjo (2009). El sistema cognitivo recibe y envía información al sistema Afectivo (Humanista), Comportamental (Conductista) y Fisiológico. Además de ser la visión que conjunta las distintas configuraciones teóricas de la motivación anteriormente mencionadas (Conductual y Humanista). En lo personal es la que más me convence y con la que se trabaja de forma más integral con los alumnos, ya que considera tanto su pensar, como su sentir, y su actuar.

La motivación como ya se vio, se ha definido desde diferentes perspectivas teóricas, sin embargo, además de definirla, algunos autores la han clasificado de la siguiente manera:

Tabla 2.1. Clasificación de Motivación

Autor	Teoría	Clasificación
Abraham Maslow	De necesidades	Autorrealización Necesidades de estima Pertenencia Necesidades de seguridad Necesidades fisiológicas
Clayton Alderfer	ERC	Existencia Relación Crecimiento
David McClelland	De las necesidades aprendidas	Logro Afilación Poder
Frederick Herzberg	De motivación-higiene	Extrínsecas Intrínsecas

Nota: Elaboración propia. Adaptación de distintos autores respecto a la clasificación de motivación según algunos teóricos, tomada de <http://www.rrhh-web.com/downloads/motivacion.pdf>.

Para este trabajo se utilizará la definición de Herrera *et al.* (2004) que afirman que "la motivación representa qué es lo que originariamente determina que una persona inicie una acción (activación), se desplace hacia un objetivo (dirección) y persista en sus tentativas para alcanzarlo (mantenimiento)" (p. 2). Y en la teoría de Herzberg para clasificarla.

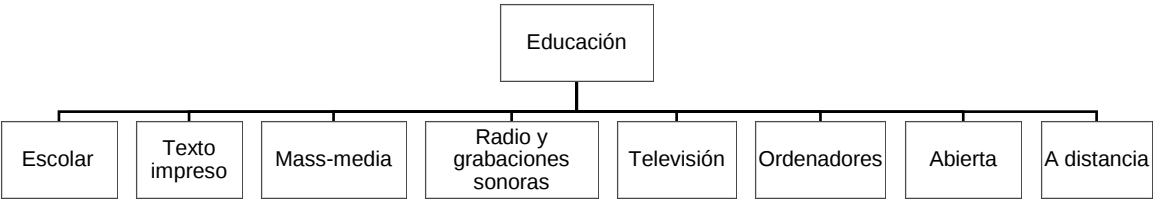
Resumiendo, la motivación es la respuesta al por qué de nuestras conductas. Algunas veces de manera consciente y otras tantas, impulsadas por el inconsciente. El reto radica en ser cada vez más conscientes para poder influir en dicho proceso. No importa el enfoque con el que se vea, lo importante es que dicha motivación se mantenga a lo largo de nuestra vida, para mantenernos en constante movimiento.

2.3 Motivación en la educación

Al hablar de motivación, podemos referirnos a distintos ámbitos en donde ésta se presenta. Este trabajo se enmarca en la educación a nivel Bachillerato. Pero, ¿Qué es la educación? Suárez (2002) la define como "un proceso del ser humano y de su grupo social que, a través de la asimilación y orientación de sus experiencias, aprende a ser más, a dominar al mundo, a ser más humano cada vez". (p.19). En este sentido, es la asimilación de experiencias la que nos permite aprender a ser más humanos, es decir, educarnos. Para Sarramona (1989) "la educación tiene la función de hacer conscientes los cambios sentidos y explicar su significado". (p. 130). Educar entonces es también sentir los cambios que experimentamos y ser conscientes de su procedencia. Y en lo personal, una definición que me parece exquisita, es la de Platón, que citado en Sarramona (1989) dice que "Educar es dar al cuerpo y al alma toda la belleza y perfección de que son capaces". Si la humanidad logra expandir las capacidades de belleza y perfección que tiene dentro de sí misma, seremos no sólo una civilización más educada, sino, en definitiva, más humana.

¿Entonces, podemos afirmar que todo nos educa? Sarramona (1989) propone una clasificación de *la escuela paralela*, "influencias educativas que el sujeto recibe fuera del marco escolar y familiar" (p. 223). Partiendo de dicha propuesta, se plantea la siguiente clasificación de educación:

Figura 2.1. Tipos de educación



Nota: Esta figura es una adaptación de Sarramona (1989) que los propone como elementos de la *educación paralela* y aquí se proponen como tipos de educación y nos centraremos en la Escolar.

Existen también distintos ámbitos en los que se da la educación: el formal, el no formal y el informal. La siguiente tabla, tomada del trabajo de Soto y Espido (1999), caracteriza cada uno.

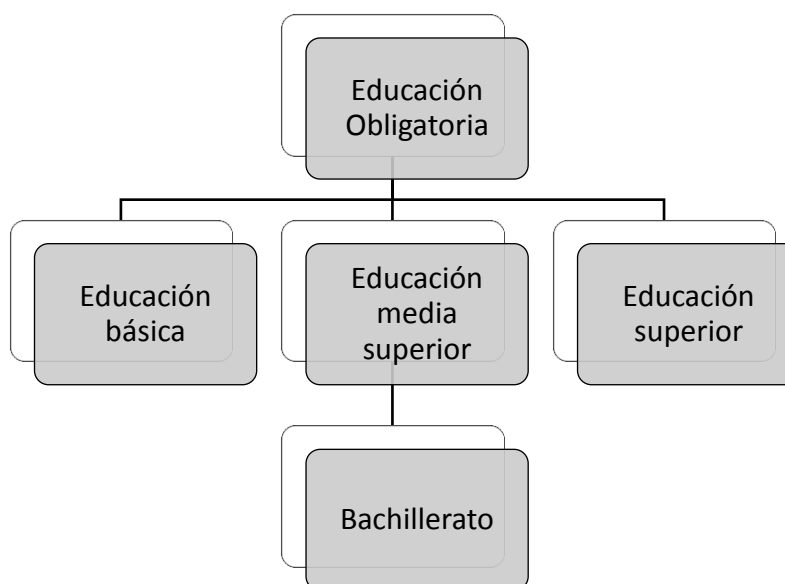
Tabla 2.2. Ámbitos Educativos

	<i>Educación formal</i>	<i>Educación no formal</i>	<i>Educación informal</i>
<i>Duración</i>	Limitada por etapas, créditos, etc.	Limitada.	Ilimitada.
<i>Universalidad</i>	Universal dentro de ciertos límites: periodo de obligatoriedad de la educación escolar, que varía según los países.	Afecta a todas las personas, pero cada acción se dirige a una persona o grupo concreto con características comunes.	Universal, pues afecta a todas las personas.
<i>Institución</i>	Institucionalizada, impartida en una institución específica: la escuela	Puede impartirse dentro de las organizaciones o fuera de ellas.	Es la menos institucionalizada.
<i>Estructuración</i>	Muy estructurada.	Muy estructurada.	Poco estructurada.

Fuente: Tabla de Ámbitos Educativos tomada de Soto y Espido, 1999. "La educación formal, no formal e informal y la función docente". *Innovación Educativa*, 9, (p. 314).

Este trabajo está enmarcado en el ámbito de la educación formal, específicamente, en la escuela. Dentro de la escuela hay distintos niveles formativos. En México la Secretaría de Educación Pública clasifica la Educación Obligatoria en: *Educación básica*, *Educación media superior* y *Educación superior*. El bachillerato, qué es referente en el presente trabajo, está inmerso en la Educación media superior, perteneciente a la Dirección de centros escolares y escuelas particulares.

Figura 2.2. Extracción de la estructura orgánica de la SEP



Nota: Elaboración propia. Adaptación de la estructura orgánica de la Secretaría de Educación Pública extraída del sitio web de la misma: <http://www.sep.pue.gob.mx/index.php/quines-somos/estructura-organica-sep>.

¿Y qué sucede entonces con la motivación en la educación y por qué es tan importante? Herrera *et al.* (2004) dicen que la motivación es por sí misma un objetivo de la educación.

La sociedad necesita y desea que los estudiantes se sientan interesados por las actividades intelectuales, no sólo durante la etapa

de la enseñanza formal, sino también después que ésta haya terminado, lo que se consigue poniendo al estudiante al control de lo que produce; es decir, haciendo que el aprendizaje sea reforzante por sí mismo. (p. 3).

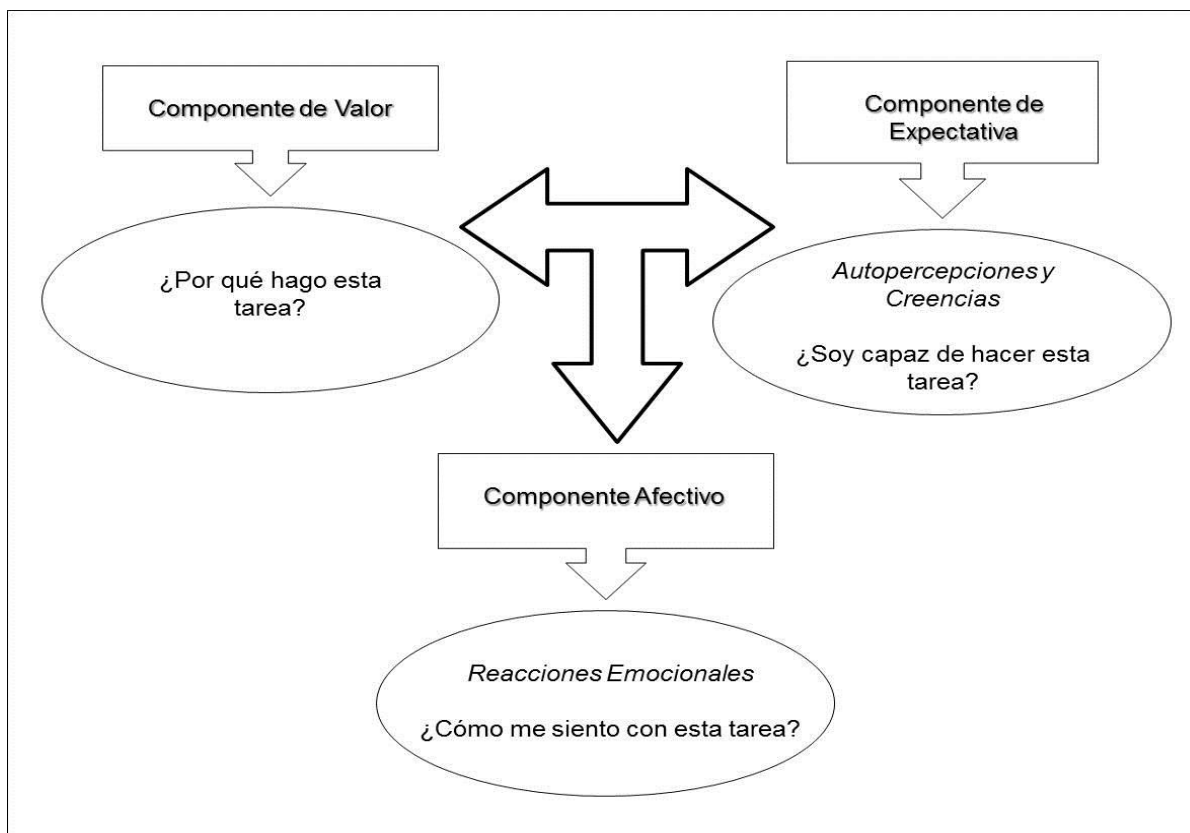
Aquí está el verdadero reto de los docentes, que el *aprendizaje sea reforzante por sí mismo*. Pero, ¿cómo lograrlo? Paoloni, Rinaudo y Donolo (2005) afirman que "la motivación de los aprendices se ve también influida por el contexto en el cual el aprendizaje tiene lugar" (p. 34). En este sentido es importante puntuar el perfil del educador, señalar las habilidades que ha de tener para fomentar un ambiente de aprendizaje. Suárez (2002) propone al respecto que:

Lo importante del educador no es tanto saber cómo ser, compartir, comprender; no es tanto poseer un cúmulo de conocimientos y técnicas docentes, sino más bien un conjunto de actitudes, de las cuales las más importantes son las de búsqueda, de cambio, de crítica, de renovación y de libertad intelectual. (p. 66).

Herrera *et al.* (2004) puntualizan que si la motivación es elevada, habrá un buen rendimiento. De manera paralela, un buen rendimiento, conducirá a altos niveles de motivación. Por lo tanto no podemos especificar que uno, sea causa y/o efecto del otro. Sin embargo, a mi parecer, el docente ha de centrarse más en la motivación y dejar que el rendimiento sea una consecuencia, para, de esta manera, reforzar más la motivación intrínseca, que para Ajello, citado en Naranjo (2009), es aquella donde "la persona realiza actividades por el gusto de hacerlas, independientemente de si obtiene un reconocimiento o no". (p. 15).

Otro factor que influye en la motivación parte de las metas académicas que tienen los estudiantes. Elliot y Harackiewicz citados por Núñez (2009), han propuesto un marco tridimensional para dichas metas: **metas de aproximación al rendimiento**, focalizada en el logro de competencia con relación a otros; **meta de evitación del rendimiento**, centrada en la evitación de incompetencia respecto a otros, y **meta de aprendizaje**, centrada en el desarrollo de la competencia y el dominio de la tarea. Lo ideal, que todas las metas en el aula, se centraran en el aprendizaje. Y no me refiero únicamente a las metas de los estudiantes, sino también de los maestros. Esto nos permitiría centrarnos menos en las evaluaciones y los resultados de los jóvenes, y más, en la exploración y el descubrimiento de nuevas experiencias, aprendizajes, habilidades, durante el proceso. Una manera de influir en la meta que se plantee el educando, se encuentra en los mensajes emitidos por los maestros respecto al valor del aprendizaje. Alonso Tapia (2005) propone que para lograr el interés y motivación por aprender en los alumnos, que en sus mensajes el valor del aprendizaje sea: Relevante para la evaluación, que les permita ser capaces de hacer, que sea algo demandado en el trabajo, que les permite resolver problemas, y comprender por qué. Núñez (2009) propone 3 componentes de la motivación académica, representados en la siguiente figura, estrechamente ligados con lo que plantea Tapia (2005) respecto al valor de los mensajes.

Figura 2.3. Componentes de la motivación académica.



Fuente: Figura de los componentes de la motivación académica de Valley y cols. (2007) tomado por Núñez, José Carlos. (2009) Motivación, aprendizaje y rendimiento académico. *Actas do X Congreso Internacional Galego-Português de Psicopedagogía*. Braga: Universidad do Minho.

A modo de conclusión puedo decir que el aprendizaje es motivacional *per se*. Una vez que, el ser humano descubre las bondades de aprender, aprender se vuelve un objetivo por sí mismo. El reto, entonces, de los docentes, está en que los estudiantes descubran estas bondades. La transmisión de conocimiento no garantiza que se logre el aprendizaje. El docente tendrá que ser cuidadoso en la elección de estrategias para despertar en los alumnos, la sed de aprender. Hay que lograr que los jóvenes demanden tanto, que el maestro tenga que recurrir constantemente a su creatividad para saciar tanta demanda y de la misma forma alimentar la creatividad de los estudiantes como parte de su proceso motivacional y de aprendizaje.

2.4 Definiendo el Rendimiento Académico

Para hablar de rendimiento académico es necesario primero definir primero lo que significa el término rendimiento desde la Real Academia Española, y lo hace de la siguiente manera: "Proporción entre el producto o el resultado obtenido y los medios utilizados". Esta misma definición puede adaptarse a lo que se conoce como rendimiento escolar, entendiendo como producto o resultado, la calificación numérica (en una escala del 5 al 10) que se utiliza en el sistema educativo mexicano, y como medios utilizados a: los docentes y sus herramientas pedagógicas, los hábitos de estudio y el compromiso de los estudiantes. Con esto se pretende subrayar que ésta definición de Rendimiento no se aleja de lo que algunos autores proponen como definición de Rendimiento Académico.

Navarro (2003) habla de la complejidad de la conceptualización del rendimiento académico, ya que incluso se le denomina aptitud escolar o desempeño académico, y afirma que "debería ser entendido a partir de sus procesos de evaluación, sin embargo, la simple medición y/o evaluación de los rendimientos alcanzados por los alumnos no provee por sí misma todas las pautas necesarias para la acción destinada al mejoramiento de la calidad educativa". (p. 2). Al respecto, Abalde, Barca, Muñoz, y Ziemer (2009) señalan que no sólo se debe valorar la productividad del alumno dentro del proceso educativo sino que es importante considerar también elementos personales e instrumentales que contribuyen para un buen resultado en la educación. Así mismo Navarro (2003) dice que "el esfuerzo, la capacidad para estudiar, la inteligencia y el estado de ánimo son las causas más importantes sobre el rendimiento escolar". (p. 4).

Aunque los autores anteriormente propuestos, dejan ver claramente la importancia de los procesos involucrados para obtener una nota o calificación en materia académica, la realidad no es así. Recurrentemente se observa en el sistema tradicional, utilizado aún en la mayoría de las instituciones, incluso del sector privado, que la calificación depende de elementos parciales como un examen, exposición,

etc., sin evaluar necesariamente el **aprendizaje**, ni los factores antes mencionados, parte de un proceso enseñanza-aprendizaje.

Goleman citado por Navarro (2003) propone que el rendimiento escolar depende de aprender a aprehender, por lo tanto propone reeducar los siguientes objetivos:

1. *Confianza.*
2. *Curiosidad.*
3. *Intencionalidad.*
4. *Autocontrol.*
5. *Relación.*
6. *Capacidad de comunicar.*
7. *Cooperación.*

La finalidad de revisar el rendimiento académico en los estudiantes de bachillerato es justamente por las premisas que se tienen de *si no estás motivado tu rendimiento será bajo. Y la motivación académica es directamente proporcional al rendimiento.* Para corroborar o descartar estas aseveraciones fue necesario por un lado valorar el nivel de motivación del alumnado y por otro tener claro el panorama de los promedios que arroja su rendimiento escolar. Se concuerda con los autores acerca de que el rendimiento académico a pesar de ser numérico refleja una serie de atribuciones cualitativas que varía de docente a docente y que pueden dar pie a la profundización de esta investigación.

2.5 Recorrido conceptual sobre la adolescencia y/o juventud

Es importante definir las características del grupo con el que trabajamos, comúnmente entendidos como adolescentes, sin embargo se ha visto que la definición ha llevado a una estigmatización de los mismos. El sociólogo Michel Fize (2002) afirma que tal término es entendido actualmente más como un *constructo social y no un estado natural de la existencia.* Es por ello que el título de este apartado no es el de "Adolescencia".

La adolescencia ha sido definida desde tiempos remotos y el concepto se ha ido transformando con el transitar de las distintas civilizaciones. A continuación citaremos algunas definiciones de distintos momentos históricos hasta nuestros días. Sandra Souto Kustrín (2007) cita a Stanley Hall (1904) quien decía que:

La adolescencia partía de las características físicas y psicológicas de la pubertad para desarrollar una noción biológica de juventud que asociaba la adolescencia -comprendida entre los 14 y los 24 años aproximadamente-, con un período de tensión y desorden emocional, de confusión interna e incertidumbre, que en la mayoría de los casos llevaba a desequilibrios emocionales que podían provocar desórdenes, desviaciones y neurosis que comúnmente se expresaban en conductas egoístas, crueles o criminales. (p.178).

Por otro lado Noé, Ardila Espinel (1980), psicólogo estudioso de la Adolescencia afirma que:

La etapa de la adolescencia es un período de borrasca y tempestad, en el sentido de que muchos factores de desarrollo del comportamiento humano toman nuevos rumbos y cambian de dirección, unos estimulados por el cambio en las exigencias sociales y otros por la aparición de nuevas exigencias biológicas y emocionales. (p. 443)

A su vez la UNICEF que dedica su atención al estudio de niños y jóvenes aporta la siguiente definición:

La adolescencia es una de las etapas más complejas e intensas en la vida de todos, una etapa de construcción de la identidad. En la adolescencia, las personas experimentan importantes cambios físicos, morales, cognitivos, sociales y emocionales. De acuerdo al ciclo de vida de las personas, la adolescencia es un momento de transformación, vulnerabilidad y oportunidades. Los y las adolescentes se definen como individuos entre las edades de 10 y 19 años, según la Organización Mundial de la Salud. (p. 4)

La definición se ha ido suavizando con el paso del tiempo, confluyendo en que los cambios no sólo son físicos, sino que también influye el medio ambiente. Fize (2002) afirma que "la adolescencia es, pues, el producto de condiciones y circunstancias sociales determinadas" p.18. Adrián y Rangel (2007) afirman que la adolescencia empieza con la biología y acaba con la cultura. Fize (2002) también dice que el adolescente es un ser de carne y sangre que se renuevan al final del proceso de la pubertad, mismo que también transforma la mente. Por otra parte se habla también de la dependencia marcada que se tiene en esta etapa. Fize (2002) agrega que "es aquella en la que el sujeto sigue siendo dependiente en todos los aspectos: cívico, residencial y económico" (p.23). Además de las características generales Adrián y Rangel (2007) apelan a las diferencias biográficas, potencialidades y recursos individuales.

Desde la perspectiva cognitivo-evolutiva Adrián y Rangel (2007) basados en la teoría de Piaget, dicen que se producen importantes cambios en las capacidades cognitivas, orientadas al desarrollo de un pensamiento autónomo, crítico, que aplicará en su perspectiva sobre la sociedad y en la elaboración de proyectos de vida. También señalan que la emocionalidad y el comportamiento están relacionan con los cambios hormonales de este periodo, Goozen *et al*/ citados en Adrián y Rangel (2007) afirman que niveles elevados de andrógenos se asocian a conductas

violentas e impulsivas mientras que Angold Costello y Worthman citados también en Adrián y Rangel (2007), dicen que niveles elevados de estrógenos con la depresión. La UNICEF al respecto apunala que "muchos de los comportamientos problemáticos de los adolescentes son el resultado del <<analfabetismo>> emocional, ligado a fallas y carencias en su entorno inmediato (familia, escuela, comunidad) y el macro-ambiente" (p.5). Papalia, Feldman y Martorell (2012) hacen énfasis en estudios actuales de imagenología que revelan que el desarrollo del cerebro del adolescente todavía está en progreso. Que entre la pubertad y la adultez temprana suceden cambios importantes en las estructuras cerebrales involucradas en las emociones, el juicio, la organización de la conducta y el autocontrol.

Fize (2002) habla de que los adolescentes son cada vez más numerosos, y están más inmersos que nunca en su mundo, que se ha ido enriqueciendo y diversificando. Un universo valorizado y valorizante: el de las marcas, de las libertades para salir. Dice que el 80% de los chicos de ocho a 14 años recibe un poco de dinero con regularidad. "Se mueven permanentemente entre la madurez de ciertos aspectos y la inmadurez de otros" (p. 4) afirman Adrián y Rangel (2007). Fize (2002) dice también que la entrada en la adolescencia se hace a través de una proyección cultural creada por sus "pares mayores", resultante de la presión mediática y comercial. "Los adolescentes tratan menos con adultos, lo que plantea problemas educativos" (p. 12) sugiere Marina (2014). Papalia *et al.* (2012) explican que "los adolescentes pasan buena parte de su tiempo en su propio mundo, separado del mundo de los adultos" (p. 354). Judith Rich Harris citada en Marina (2014) dice que "los adolescentes se parecen más a otros adolescentes que a sus progenitores" (p. 12). Por ello es importante acercarlos a contextos que les enriquezcan, en valores, aptitudes y comportamiento. Como puede ser practicar algún deporte, pertenecer a algún grupo artístico, cultural, etc. Papalia *et al.* (2012) añaden que "los adolescentes que participan en deportes suelen sentirse mejor que los que no lo hacen" (p. 362). En la siguiente tabla se muestra la diferencia entre los adolescentes (*teen*) desde los 40's hasta una proyección de los posibles *teen* del 2020.

Tabla 2.3. Evolución de la Adolescencia

Década	Características
40's y 50's	Fin de la guerra. Los adolescentes son enviados a la escuela. Así surge el concepto de <i>teen</i> . Pasan 50% de su tiempo con adultos.
70's y 80's	Los adolescentes están en contra del sistema, por lo tanto deciden no estar con los adultos. La socialización de los <i>teens</i> pasa de la escuela a la calle, la [tribu], el bar o club. Hay poco trabajo para ellos. Comienzan a ser marginados. Pasan sólo el 30% de su tiempo con adultos.
90's y 2000	La familia y la sociedad se vuelven más tolerantes y receptivas con los <i>teen</i> y estos se sienten a gusto con el sistema. Pasan el tiempo de ocio en casa y en el centro comercial. Comienzan a tomar sus decisiones de consumo. Hacen uso de la tecnología y los ordenadores. Pasan 15% de su tiempo con adultos.
2000 a 2010	La familia empática se consolida y el <i>teen</i> se encuentra muy bien en casa. Los adolescentes entienden la necesidad de educarse para un buen futuro. Aumentan en gran medida su consumo de ocio con la tecnología. Pasan cada vez más tiempo en solitario. Comparten el 10% de su tiempo con adultos.
Proyección de 2010 a 2020	Los adolescentes pasan más tiempo en casa porque no necesitan salir, Internet ofrece todo, centros comerciales virtuales y redes sociales. Dependen absolutamente de la familia. Pocos compaginan estudios con trabajo. Pasan menos tiempo con los adultos y la relación es muy virtualizada. Su tiempo de ocio tecnológico cada vez es más costoso. El <i>teen</i> del 2020 vivirá en una megalópolis y puede estar en cualquier lugar. La tecnología le ofrece además de diversión y comunicación, la posibilidad de desarrollar pequeñas ideas de negocio y trabajar sin pautas ni horarios. Su consumo de ocio se reduce y se vuelve funcional. Se produce distanciamiento y utilitarismo de la relación familiar. La cantidad de su tiempo en compañía de adultos será de 5%.

Fuente: Elaboración propia. Adaptada de "El talento de los adolescentes" J. A. Marina, 2014. España: Planeta.

Fize (2002) sugiere que el surgimiento de una *edad adolescente* data de finales del siglo XIX, cuando decidieron "encerrar" a sus hijos en el colegio para tener mayor control sobre ellos y alejarlos de su poder político y económico. Dos siglos después, nos enfrentamos a una realidad de adolescentes dormidos. Hoy la educación en la vida de los adolescentes tiene tal relevancia que como acertadamente señalan Adrián y Rangel (2007) "una de sus características más acusadas es la de transitar hacia el estatus adulto a través de su rol institucionalizado de estudiante" (p 15). La UNICEF argumenta que el aprendizaje empieza en la familia y en la escuela, ambientes que son cotidianos de los niños, niñas y adolescentes y agrega que:

La participación de los adolescentes en el ámbito escolar contribuye a fortalecer la autoestima, los valores democráticos y el ejercicio de la ciudadanía. Los adolescentes son ávidos de reconocimiento, orientación y apoyo por parte de sus padres/madres o tutores. Los adolescentes necesitan desarrollar la autoestima, el autoconocimiento y un sentido de pertenencia. (p. 12).

Al respecto Papalia *et al.* (2012) indican que:

La adolescencia ofrece oportunidades para crecer, no sólo en relación con las dimensiones físicas sino también en la competencia cognoscitiva y social, la autonomía, la autoestima y la intimidad. Los jóvenes que tienen relaciones de apoyo con los padres, la escuela y la comunidad tienden a desarrollarse de una manera saludable y positiva. (p. 355).

Adrián y Rangel (2007) apuntan que a partir de la instrucción recibida podrán ampliar sus capacidades culturales, intelectuales y de razonamiento. Estos mismos autores citan un trabajo de Joan Lipsitz que seleccionó cuatro centros entre los mejores de EE.UU por los excelentes resultados en la educación de adolescentes, entre cuyas características resalta 1) la capacidad para adaptar las prácticas escolares a las diferencias individuales de los alumnos en cuanto a desarrollo físico, cognitivo y social. 2) contacto diario con un adulto dispuesto a escucharle, explicarle cosas, reconfortarle, animarle. 3) crear un entorno que fuera positivo para el desarrollo social y emocional de los adolescentes. Contribuyendo así, de forma positiva al rendimiento académico.

Fize (2002) propone que la frontera entre la juventud y la edad adulta es cuando se accede a la responsabilidad social al vivir con una pareja duradera y a la autonomía financiera al tener un trabajo estable. Adrián y Rangel (2007) puntúan que "la juventud es un término que alude a los procesos formativos y de incorporación al mundo laboral" (p. 2). Papalia *et al.* (2012) "La pubertad empieza más temprano que antes y el ingreso a una vocación ocurre más tarde, y requiere periodos más largos de educación o entrenamiento vocacional como preparación para las responsabilidades adultas" (p. 354). Marina propone algunos temas sobre los que se supone los adultos son competentes, y estos podrían ser una pauta para *medir* el grado de adultez de los adolescentes, si se permite el término. Dichos temas son: amor, sexo, liderazgo, solución de problemas, habilidades físicas, habilidades matemáticas y lingüísticas, habilidades interpersonales, manejo de responsabilidades y de comportamientos de riesgo, gestionar el trabajo y el dinero, educación, cuidado personal, autocomportamiento, ciudadanía. Finalmente Fize (2002) afirma que "la transición hacia el mundo adulto se hace hoy de manera progresiva, caótica, lo que, en última instancia, acaba por poner en tela de juicio la noción misma de <<adulto>>" (p. 25).

La naturaleza no se equivoca, y si el cuerpo de un adolescente se está preparando para afrontar tantas situaciones de vida, la mente también debería estarlo, así como las condiciones socioculturales y educativas. ¿Es entonces sólo responsabilidad de los adolescentes no lograr una madurez integral? ¿No hacer uso

de su responsabilidad en todos los aspectos cotidianos de la vida? ¿Cuál es la función de los adultos en todo este proceso? Relegar a los adolescentes, mantenerlos al margen y subestimar sus capacidades y cualidades no está siendo el mejor camino para nadie.

2.6 Nuevo paradigma sobre la adolescencia

Es necesario empezar a resaltar más las características positivas de los jóvenes, de los adolescentes, como se ha mencionado anteriormente, la adolescencia es un constructo social, hagamos entonces de ella un constructo social propositivo. Marina (2014) propone al respecto "reivindicar la adolescencia como una etapa decisiva, creadora y poderosa y ayudar a su florecimiento. Se abren gigantescas posibilidades de aprendizaje. Es el momento de adquirir fortalezas nuevas, de suplir carencias, de hacer proyectos" (p. 14). La UNICEF rescata los siguientes elementos esenciales de la visión positiva de los adolescentes: a) los adolescentes son percibidos, valorados y respetados como sujetos de derechos con un gran potencial para contribuir al desarrollo propio y de la sociedad, b) los adolescentes conocen sus necesidades y prioridades y se les debe permitir participar activamente en los espacios de decisión y en las diferentes etapas de la política pública, c) el bienestar de los adolescentes depende estrechamente de sus relaciones con el entorno inmediato (familia, escuela y comunidad) y del trato que reciban por parte de sus miembros. Certestamente Marina (2014) propone un Nuevo Paradigma de la Adolescencia donde nos invita a introducir las virtudes de una personalidad resistente a las presiones del entorno, y capaz de adaptarse a él y resolver los problemas que plantea. Habla de una *personalidad creadora*, firme en estructura pero capaz de novedades. Epstein en una entrevista con Marina (2014) afirma que "la mayoría de los adolescentes son capaces de funcionar como adultos en varios aspectos" (p. 16). El mismo Marina (2014) hace un llamado de atención al señalar que:

Hemos insistido tanto en las prohibiciones que los adolescentes tienen que gastar una parte importante de su energía en saltarse las prohibiciones. Los adolescentes son capaces de pensar muy bien, de amar, de resistir el esfuerzo, de ser creativos y de asumir responsabilidades. (p. 18).

En este sentido, y para plantear una nueva realidad adolescente Epstein en Marina (2014) da los siguientes consejos a padres de adolescentes:

1. Dé alas (empodere) a su adolescente. Recuerde que es (a) único, (b) competente, (c) que es *a work in progress*, (d) evite etiquetarlo
2. No lo infantilice
3. Aumente el contacto de su hijo con adultos responsables
4. Ayúdele a asumir responsabilidades reales
5. Escuche y dele apoyo
6. Conozca las competencias de su hijo/a (y también las propias)
7. Rete a su inteligencia
8. Ayude a sus sentimientos románticos y respételos
9. Fomente sus fortalezas innatas
10. Fomente su creatividad
11. Ponga a su hijo a trabajar
12. Cambie el sistema
13. Cuestione sus propias creencias sobre la adolescencia

Apoyando estos consejos, Harvard, citado en Marina (2014) aporta cinco conceptos básicos para una buena educación de los adolescentes, enlistados a continuación:

1. Amor y conexión. Los adolescentes requieren que sus padres desarrollen y mantengan una relación de apoyo y aceptación, como parte del proceso de afirmación y madurez.

2. Controlar y observar. Es importante para los adolescentes necesitan que los padres estén al tanto notoriamente de sus actividades, como: desempeño escolar,

experiencias laborales, actividades extraescolares, relación con sus padres y con los adultos, y las actividades de ocio. Requieren una menor supervisión directa y una mayor comunicación, observación y trabajo en conjunto con otros adultos.

3. Guiar y limitar. Los adolescentes necesitan que sus padres sostengan una serie de límites claros pero con objetivos concisos, manteniendo las reglas y los valores familiares importantes, sin dejar de estimular su capacidad y madurez.

4. Dar ejemplo y consultar. El suministro de información por parte de los padres es importante en el desarrollo de los adolescentes así como el apoyo en su toma de decisiones, valores, habilidades y metas, y que los ayuden a interpretar y transitar por el mundo, enseñándoles con el ejemplo y el diálogo continuo.

5. Proveer y abogar. Los adolescentes necesitan que los padres les aporten no sólo una adecuada alimentación, vestimenta, techo y cuidados de salud, sino también un ambiente familiar que dé apoyo a una red de adultos que se ocupe de ellos.

Marina (2014) afirma que las capacidades son competencias, el talento es un modo de actuar. Es inteligencia en acción. Esto es lo que plantea el nuevo paradigma de la adolescencia. Aportar, como adultos, al descubrimiento del talento de los adolescentes, utilizando su propia energía en construir en su día a día, un futuro prometedor, creativo, maduro, motivado, que dé paso, incluso, a una nueva concepción de adultez.

"Yo no soy lo que me sucedió, soy lo que decidí ser"

Wilder Marca Tello

CAPÍTULO III: DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

3.1 Diseño general de la Investigación

Para alcanzar el objetivo de esta investigación que fue: *Identificar el nivel de motivación y los atributos causales en estudiantes de bachillerato entre 15 y 20 años del Instituto Cholollan, además de su rendimiento académico, para diseñar un taller psicopedagógico que contribuya a incrementarla*, se hizo necesario elaborar un diseño de investigación que permitiera alcanzar dicho propósito.

Inicialmente se optó por un enfoque cuantitativo dado que "utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin de establecer pautas de comportamiento y probar teorías" (Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista Lucio, 2014, p. 4). Aunque, cabe señalar que "no en todas las investigaciones cuantitativas se plantean hipótesis. El hecho de que formulemos o no hipótesis depende de un factor esencial: el alcance inicial del estudio" (Hernández *et al.* 2014, p. 104). Este es el caso de presente trabajo de investigación que dado su alcance descriptivo no ameritó el diseño de una hipótesis como tal, pero en su lugar se formularon una serie de preguntas de investigación que fungieron como guía a lo largo de toda la tesis.

En cuanto al diseño propiamente dicho de la investigación se consideró el no experimental debido a que este trabajo coincide con los "estudios que se realizan sin la manipulación de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para analizarlos" (Hernández *et al.* 2014, p. 152). En contraposición con los diseños experimentales que si manipulan variables, este trabajo estuvo centrado en dos de éstas, no manipuladas, como lo fueron: la motivación y el rendimiento académico.

En cuanto al instrumento, como se ha dicho, se empleó la escala CEAP48 con sus subescalas SEAT-01 y SEMAP-01, descrita ampliamente en el apartado 3.4. la cual se analizó estadísticamente mediante un procesamiento de datos a través de Excel y de lo cual derivó una propuesta de taller motivacional psicopedagógico para jóvenes de bachillerato.

A continuación se muestra de manera gráfica el diseño de investigación general para este trabajo, además de una explicación detallada del método y la población aquí estudiada.

Ilustración 3.1



3.2 Alcance de la Investigación

En esta tesis, como ya se dijo, no se plantean hipótesis debido a que el alcance es descriptivo, es decir "busca especificar propiedades y características importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población" (Hernández *et al.*, 2014, p. 92). Es decir, especifica las propiedades, en este caso, de la motivación, del rendimiento académico y de los atributos causales así como sus características como tipo de motivación, estilos de atribución, nivel de rendimiento. La tendencia es que la motivación y el rendimiento académico no tienen una relación directa, aunque inciden entre sí, dado que la motivación de los jóvenes refleja ser profunda, y sin embargo el rendimiento no tiene una proporción con la misma. Los atributos causales están estrechamente relacionados con el nivel de autoconocimiento, autoestima y autoconcepto de los estudiantes.

En cuanto al diseño de investigación se considera el más apropiado el no experimental transeccional ya que "su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado" (Hernández *et al.*, 2014, p. 154).

3.3 Población

En esta investigación es importante señalar que dado que el contexto es el Instituto Cholollan, conformado por 32 alumnos de los 3 grados, se decidió aplicar el estudio, no a una muestra representativa sino a toda la población, considerando lo que Hernández *et al.* (2014) señalan al respecto:

Cuando queremos efectuar un censo debemos incluir todos los casos (persona, animales, plantas, objetos) del universo o la población. Por ejemplo, los estudios motivacionales en empresas suelen abarcar a

todos sus empleados para evitar que los excluidos piensen que su opinión no se toma en cuenta. (p. 172).

El tema aquí tratado es precisamente la motivación en estudiantes de bachillerato, distribuidos de la siguiente manera:

Grado	Alumnos
1°	12
2°	10
3°	10
TOTAL	32

Este trabajo se centra en una Población, entendiendo ésta como un conjunto de casos que concuerdan con características específicas, mismas que se describen a continuación:

La escuela donde se realizó el estudio está ubicada San Pedro Cholula, municipio de 17 localidades. En dicho lugar existen escuelas públicas y privadas, esta Institución pertenece al ámbito privado para familias con un nivel socioeconómico medio-bajo, ubicada en la 12 Ote. # 207. Es una escuela pequeña, con cupo máximo para 50 alumnos. Actualmente cuenta con una matrícula de 32 alumnos.

Los datos que se apuntan a continuación, fueron recabados a través de un cuestionario (Ver anexo 1) que la Institución aplica para obtener datos socioeconómicos de los estudiantes.

De una población de 32 estudiantes 41% nacieron en la comunidad de Cholula, donde se encuentra ubicada la institución, otro 41% son originarios de la Ciudad de Puebla, el 12% son de otros estados de la República y finalmente el 6% restante nacieron en Estados Unidos de América.

El 56% de la población estudiantil son mujeres.

La mayoría de las Madres de los estudiantes tienen un grado académico de bachillerato. Un 19% cursaron alguna carrera técnica, y sólo el 3% una carrera profesional, 12% de los alumnos no respondieron cuál es el grado académico de la

madre. De igual modo los padres en su mayoría obtuvieron como grado máximo el Bachillerato, solo un 19% cursó una carrera profesional, y un 19% de los alumnos no contestaron cuál es el grado académico de su padre.

El 46% de las madres son Amas de casa, 30% tienen un oficio y 12% se dedican al comercio. 12% de los estudiantes no respondieron a qué se dedica la madre. Respecto al padre, 28% se dedican al comercio, 24% tienen un oficio, 18% son empleados, 15% ejercen una profesión y 15% de los alumnos no respondieron a qué se dedica el padre.

En cuanto al transporte 56% de los alumnos llegan a la escuela caminando, el 28% en transporte público y el 16% en auto. 84% de los estudiantes viven en casa propia o de algún familiar. 53% de sus padres están casados y el 28% de los estudiantes tienen 3 hermanos, 22% tienen 2 y el 19% no tiene.

En cuanto a su familia, el 69% de los alumnos considera la Familia algo importante y positivo, el 22% tiene 2 vehículos en casa, el 32% tienen sólo uno y el 28% ninguno.

En cuanto a tecnología se encontró que el 91% de los estudiantes tiene celular. El 53% tiene TV de paga en casa, 81% tiene PC y 78% también Laptop. El 72% tiene una Tablet y 59% tiene una impresora.

Como se puede ver, los jóvenes pertenecen a un nivel socioeconómico medio, sin embargo los padres procuran que cuenten con las herramientas tecnológicas necesarias, contando en su mayoría con un celular moderno. Un número importante de estudiantes cuentan incluso con una Tablet o similar, además de tener P.C. y Laptop.

Proviene de familias cuyos padres cuentan en promedio con estudios a nivel Bachillerato o Preparatoria. Es mayor el número de padres con estudios profesionales, que el de las madres que cuentan con ellos.

La mitad de los padres están casados, argumentan los alumnos, aunque algunos padres viajan y sólo están en casa en algunas ocasiones. , La mitad de las madres son amas de casa, sin embargo un número considerable tienen un oficio o comercio. La mayoría de los estudiantes tienen al menos un hermano.

El instituto donde se llevó a cabo el estudio, comparte características con muchos otros bachilleratos del Estado de Puebla. Por lo tanto la propuesta puede ser aplicada no solo a dicha institución, sino a cualquiera con características similares.

3.4 Descripción de la Escala CEAP48 y sus subescalas SEAT-01 y SEMAP-01

La escala CEAP48 (Ver Anexo 2) es un instrumento de evaluación de la motivación académica y atribuciones causales diseñado para alumnos de enseñanza secundaria y universitaria de Galicia. Consta de dos subescalas denominadas: SEMAP-01 (Subescala de Motivación Académica) y SEAT-01 (Subescala de Estilos Atribucionales). Elaborada en la Universidad de Coruña por Barca Lozano, Porto Riobo, Santorum Paz, Brenlla, Morán Fraga, y Barca Enríquez. Cuyo objetivo fue elaborar un instrumento de evaluación psicológica que posibilite la objetivación de la secuencia motivacional y estilos atribucionales.

Los participantes son sujetos de la muestra de Enseñanza Media (Educación Secundaria Obligatoria [ESO] y Bachillerato) y sujetos de la muestra de Universidad (Titulaciones de Maestro y de Psicopedagogía).

La población de la cual se ha extraído la muestra son los estudiantes de la ESO y Bachillerato que cursan sus estudios en el Colegio Obradoiro en la ciudad de A Coruña y los alumnos de las titulaciones de Maestro y de Psicopedagogía que estudian en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de A Coruña. Por lo que atañe al alumnado de enseñanza media, la muestra participante en la investigación está integrada por 96 estudiantes (57% mujeres y 43% hombres) de edades comprendidas entre los 14 y los 17 años pertenecientes a los cursos 3º y 4º de ESO (19.5 y 24.1 por ciento, respectivamente) y a 1º y 2º de Bachillerato (17.2 y 14.1 por ciento, respectivamente).

En lo que se refiere al alumnado de Universidad, el género que domina en los participantes es el femenino: un 92 por ciento de la muestra son alumnas, lo que se corresponden, aunque en menor proporción, con la realidad de la Facultad de

Ciencias de la Educación de la Universidad de A Coruña. La edad de los estudiantes oscila prioritariamente entre los 18 años y los 24, edades en las que se encuentra la práctica totalidad de los sujetos de la muestra, siendo la media de 22.5 años. Las titulaciones a las que pertenecen están entre las titulaciones de Maestro, en sus especialidades de Educación Infantil Primaria, Audición y Lenguaje y Psicopedagogía

Los instrumentos que conforman esta escala son las dos subescalas SEMAP-01 y SEAT-01. Construidas teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- a) Partir de las investigaciones realizadas por los autores de esta Escala CEAP48 y colaboradores. Así como de expertos consultores externos e interjueces.
- b) Redactar los ítems de dos Subescalas de modo que: --*por una parte*, reflejen las principales actividades de estudio que llevan a cabo los alumnos, tanto de enseñanza secundario como de universidad, en el momento de realizar unas tareas determinadas de aprendizaje y en las cuales estén implicadas tendencias, procesos, secuencias de actividades y actitudes que se comprendan y se expliquen como típicamente motivacionales; y --*por otra parte*, redactar ítems que integren actividades concretas relacionadas con metas académicas y atribuciones causales de acuerdo con la mayoría de las investigaciones existentes con esta finalidad.
- c) Una vez redactados los ítems se ha establecido una Escala de 48 elementos, por lo cual se le ha denominado Escala CEAP48: Escala de Motivación del Aprendizaje y Estilos Atribucionales. La forma de respuesta está en un formato tipo de escala Likert de 7 posibles alternativas de respuesta o rangos: desde 1 (totalmente en desacuerdo) hasta 7 (totalmente de acuerdo). Dando así un mayor rango de posibilidades de expresión a los estudiantes a la hora de ajustar con mayor objetividad y mayor ámbito de sinceridad y seguridad las respuestas emitidas. De la misma manera se puede obtener un análisis estadístico con mayor precisión y rigor.
- d) Dicha escala se ha subdividido en dos Subescalas, una, la Subescala SEMAP-01: Subescala de Motivación Académica que consta de 24 ítems. Basada en los tres tipos básicos de motivación general académica: la

motivación profunda/intrínseca, la motivación de rendimiento o de logro y la motivación superficial o de evitación de fracaso.

- e) La otra Subescala implica las actividades derivadas, por una parte, de las atribuciones causales internas (capacidad y esfuerzo) y externas (tareas/materias, profesorado y suerte/azar) y, por otra parte, las derivadas de las principales metas académicas: de rendimiento y de aprendizaje. De esta forma queda elaborada la Subescala SEAT-01: Subescala de Atribuciones Causales y que consta de 24 ítems.

Las razones por las que se optó por esta escala son las siguientes:

- * Porque los factores que evalúa esta escala tienen una estrecha relación con el objetivo de la presente investigación que es evaluar el nivel de motivación y las atribuciones causales.
- * Porque la población a quien va dirigida la escala es similar a la población de esta investigación.
- * Por el grado de validez y confiabilidad.

Para su aplicación se llevó a cabo una adaptación dado que:

- * No se encontró el formato de la Escala listo para aplicarse, por lo tanto se hizo un acomodo de los ítems, como los autores lo proponen.
- * Fue necesario hacer una adaptación para obtener los resultados. Por lo que se procedió a obtener un promedio de cada ítem, según el valor dado por los participantes en una escala del 1 al 7, que van de *totalmente en desacuerdo* a *totalmente de acuerdo*, respectivamente, agrupándose dichos ítems según al nivel de motivación que midieran, o al factor atribucional que pertenecieran.

3.5 Procedimiento: Aplicación de la escala a alumnos de bachillerato del Instituto Cholollan

La administración de las pruebas (Escala CEAP48, con sus dos subescalas -- SEMAP-01 y SEAT-01) (Ver Anexo 3) se llevó a cabo dentro de las respectivas aulas de los grados 1°, 2° y 3°, en el horario académico de los estudiantes que va de las 8:00 a.m. a las 2:00 pm., la colocación de los alumnos fue la habitual de sus horas clase, pidiéndoles que se enfocarán en responder sin distracciones, se dio el margen de tiempo necesario que permitiera a los alumnos contestar de la forma más adecuada posible, esto es, el alumno que lo contestó en menos tiempo fue de 30 minutos, mientras que el último fue de 45 minutos, lo que quiere decir que esta prueba no lleva más de una hora. La supervisión se llevó a cabo al frente del grupo, ya que el espacio es reducido e impide caminar entre los alumnos. Antes de dar la indicación de responder, se les leyeron las instrucciones y se aclararon dudas al respecto.

La aplicación de la prueba fue realizada por la autora de este trabajo, señalando a los participantes que el motivo de su valiosa colaboración radica en encontrar factores que permitan trabajar de manera más puntual y acertada con ellos atendiendo a sus necesidades y potencializando sus fortalezas, buscando la máxima objetividad y sinceridad en las respuestas, resaltando que se preservará en todo momento el anonimato y la confidencialidad de las mismas. Durante la aplicación surgieron dudas respecto al significado de algunas palabras, ya que en la adaptación de la prueba se respetaron los modismos de la misma. Se observaron resistencias por parte de un par de alumnos que prefirieron no responder el instrumento.

Para la evaluación de la prueba, se dividieron los ítems por factor, como proponen los autores de la prueba, sacando un promedio por cada factor, para localizar al que puntuaba más alto. Los ítems fueron distribuidos de la siguiente manera:

Subescala SEMAP-01

Nivel de Motivación	Ítems							
Motivación Profunda (MP)	2	5	8	14	11	20	17	
Motivación de Rendimiento (MR)	15	3	12	18	22	13	21	23

Motivación Superficial (MS)	16	10	6	1	4	24	19	9
-----------------------------	----	----	---	---	---	----	----	---

La motivación profunda es la también entendida como motivación intrínseca que como se ha mencionado en palabras de Ajello, citado en Naranjo (2009), es aquella donde "la persona realiza actividades por el gusto de hacerlas, independientemente de si obtiene un reconocimiento o no" (p. 15).

La motivación de rendimiento, es también entendida como motivación al logro que en palabras de Newstrom citado en Padrón, G. A. y Sánchez, M. (2010) es "un impulso que estimula a algunas personas para que persigan y alcancen sus metas" (p. 147).

Finalmente la motivación superficial también conocida como de evitación de fracaso se refiere a "la tendencia a evitar las consecuencias afectivas negativas de fracasar o no lograr el éxito" Horner citado en Beltrán (2006, p. 18).

Subescala SEAT-01

Estilo Atribucional	Ítems					
Estilo atribucional de Metas de Rendimiento, de Capacidad y Esfuerzo (EAMIRE)	1	4	8	15	16	
Estilo atribucional a Metas de aprendizaje y rendimiento (EAMAEI)	7	9	14	21		
Estilo atribucional mixto: al Profesorado y Tareas/materias (EAPT)	3	10	17	18	20	24
Estilo atribucional a Suerte o falta de S (EASFS)	5	12	19	23		
Estilo atribucional al esfuerzo y a la tarea (EAET)	2	6	13	22		

Los autores de la escala, Barca *et al.* (2004) clasifican y definen los estilos atribucionales de la siguiente manera:

Las Atribuciones causales son "causas y explicaciones que dan cuenta fehaciente de lo que pasó" Barca *et al.* (2004, p. 2525).

El estilo atribucional de Metas de Rendimiento, de Capacidad y Esfuerzo se refiere a constructos que tienen que ver con metas de rendimiento y metas de aprendizaje mediadas por atribuciones al esfuerzo.

El estilo atribucional a Metas de aprendizaje y rendimiento implica variables que son internas, controlables y estables.

El estilo atribucional al Profesorado y a las Tareas y Materias es muy típico de alumnos con rendimiento académico medio y alto, con buen autoconcepto y alta motivación de logro.

Por otra parte en el estilo atribucional a la Suerte o falta de la misma, el locus de control es externo, inestable en el tiempo e incontrolable.

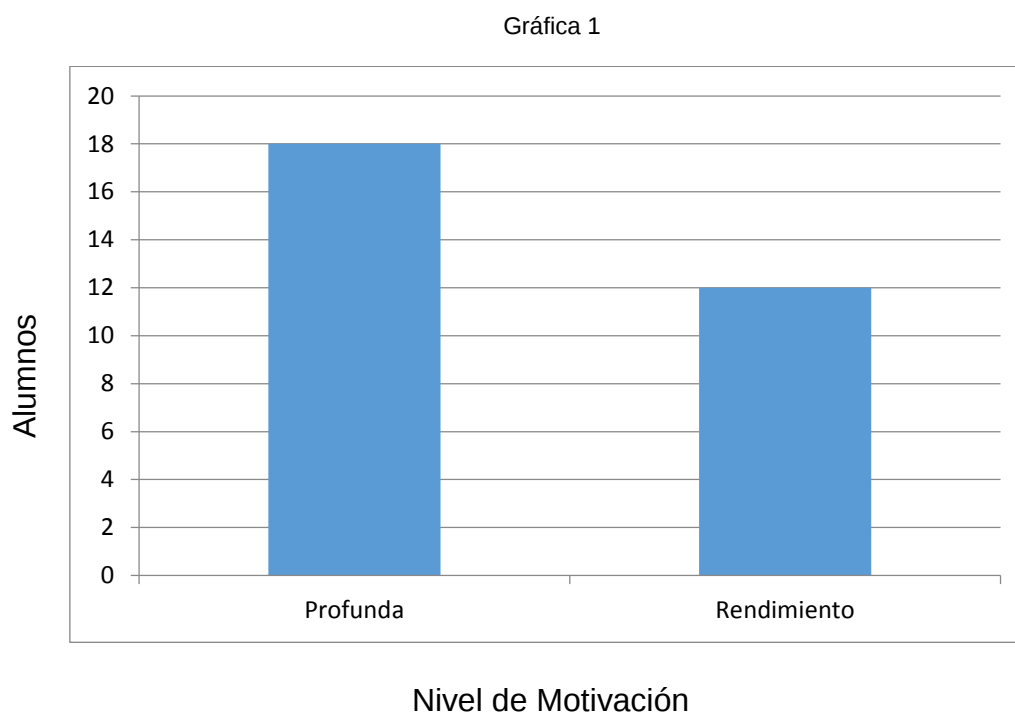
Y por último está el estilo atribucional a la baja capacidad y al escaso esfuerzo, del bajo rendimiento.

"Cuando dudas de actuar, siempre entre hace" y no hacer escoge hacer. Si te equivocas tendrás al menos la experiencia".
Alejandro Jodorowsky

**CAPÍTULO IV: NIVEL DE MOTIVACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE
BACHILLERATO, SUS ATRIBUCIONES CAUSALES Y RENDIMIENTO
ACADÉMICO**

4.1 Resultados

A continuación se presentan los resultados obtenidos, una vez que se aplicó la Escala CEAP48 con sus dos subescalas SEAT-01 y SEMAP.01. En estos se puede ver primero el tipo de motivación, seguido de sus atribuciones causales y el promedio del rendimiento escolar global en la población y por grados escolares.

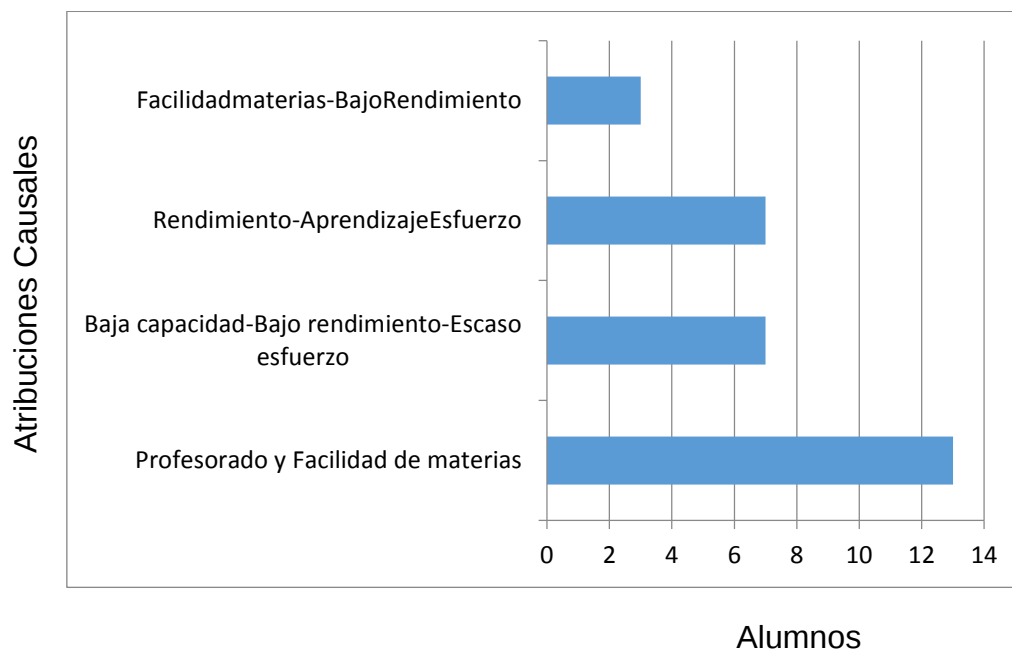


Más de la mitad de los estudiantes puntúan en el nivel motivacional Profundo, también conocida como motivación Intrínseca, el resto afirma experimentar una motivación de Rendimiento o Logro. Ningún estudiante señaló tener una motivación superficial o de Evitación de Fracaso.

Aunque la motivación de rendimiento es necesaria, no lo es tanto como la motivación profunda, ya que en la primera, los elementos motivantes se encuentran en el exterior, la competencia es con el otro, se espera cierto reconocimiento e incluso puede hacer sentir a la persona que ésta es definida sólo por sus logros, lo que hace complicado tener tolerancia a la frustración. Sin embargo la motivación

profunda es aquella que lleva a actuar, a aprender, a hacer, sin importar que exista o no una recompensa.

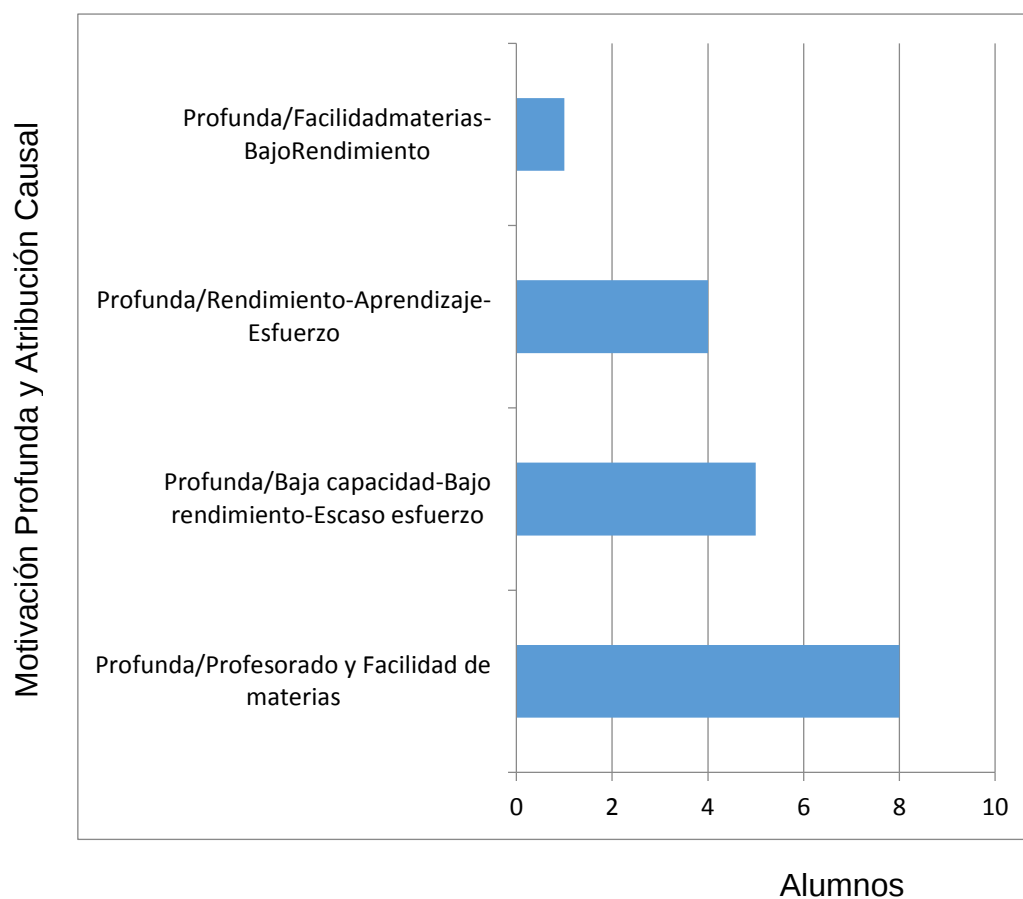
Gráfica 2



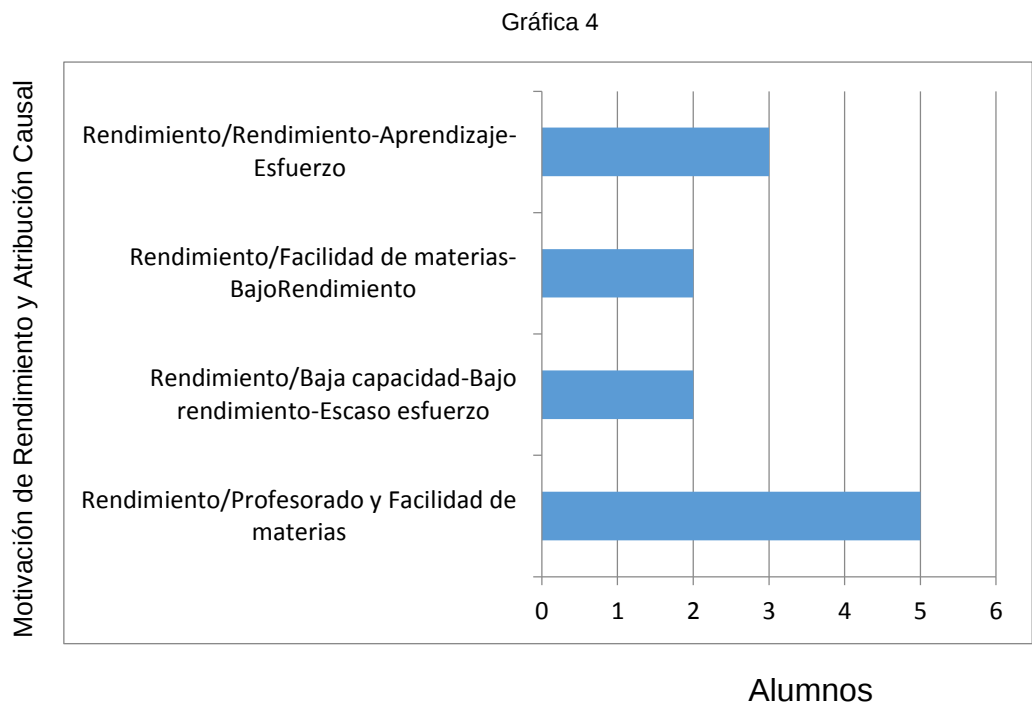
La mayoría atribuye su motivación a los profesores y la facilidad de las materias que es muy típico observar este tipo de atribuciones en el alumnado con rendimiento académico medio y alto y con buen autoconcepto general y alta motivación de logro.

Aunque es de suma importancia que los jóvenes le atribuyan su motivación académica a los profesores y a la facilidad de las materias, porque refleja un autoconcepto y autoestima sanos, lo ideal es desarrollar o fortalecer una atribución a su propio Esfuerzo y deseo por aprender.

Gráfica 3



La mayor parte de los alumnos que señala tener una motivación profunda, se lo atribuye al profesorado y la facilidad de materias. Sin embargo llama la atención aquellos que dicen tener una motivación profunda pero que atribuyen el bajo rendimiento a su baja capacidad y escaso esfuerzo. Es aquí donde podemos hablar de autoestima, ya que el estudiante no se siente capaz de tener un buen rendimiento y por lo tanto siente que cualquier esfuerzo puede ser en vano, aunque se sienta motivado.



Del mismo modo que en la gráfica anterior, se observa que los alumnos que dicen tener una motivación de rendimiento, también se lo atribuyen en gran medida a los profesores y la facilidad de las materias.

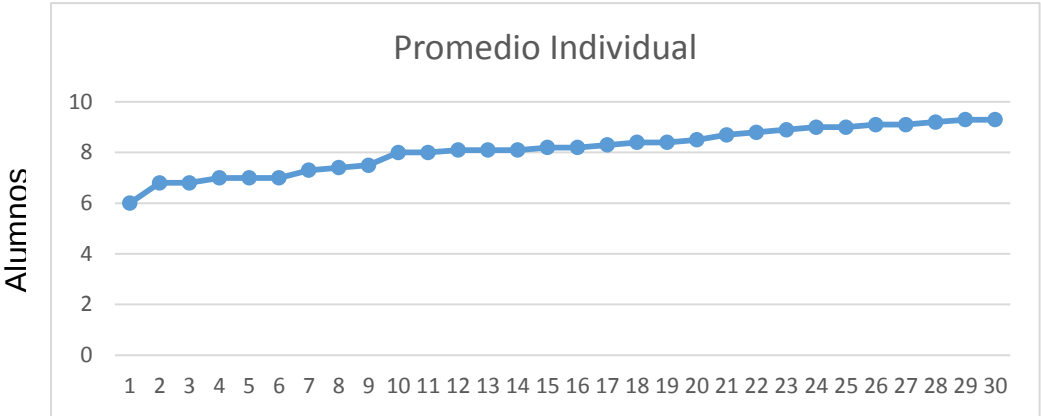
A continuación se muestran la tabla y gráficas que dejan ver el promedio de los estudiantes del Bachillerato Cholollan:

Tabla 4.1

Grado	Media	Máximo	Mínimo
1°	8.2	9.3	6.8
2°	8	9.3	6
3°	8.2	9.1	6.8

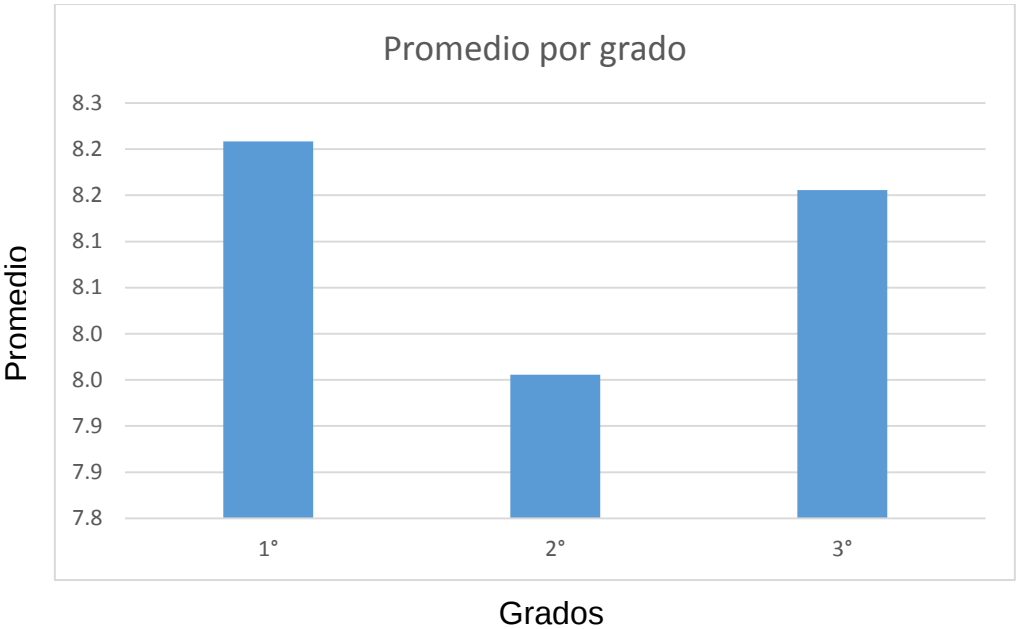
En esta tabla se aprecia la media del rendimiento por grado, así como el máximo y mínimo rendimiento, igualmente por grado.

Gráfica 5



Esta gráfica muestra de manera lineal el rendimiento global en orden ascendente de todo el alumnado del Instituto Cholollan.

Gráfica 6



Aquí podemos ver cómo los estudiantes de 1° grado tienen el promedio general más elevado en comparación con los otros grupos, el más bajo es el grado de 2° y los de 3° tienen un nivel mayor a los de 2° y menor a los de 1° grado.

Para dar cierre al apartado de resultados, es importante resaltar que tener datos estadísticos permite realizar de manera más puntual propuestas, o trabajos que aborden directamente a las deficiencias encontradas a partir de la aplicación de instrumentos de medición, como en este caso se hizo con la escala CEAP48.

A raíz de los resultados encontrados se puede afirmar que aunque no se vea reflejada la relación de la motivación con el rendimiento académico, es importante la incidencia que tiene un factor en el otro y viceversa.

Dado los resultados encontrados, amerita hacer investigaciones que profundicen de manera más precisa en lo que está sucediendo en la discrepancia encontrada.

4.2 Conclusiones

Ha sido interesante llevar a cabo esta investigación, por un lado porque provocó cambios estructurales cognitivos, cambios de paradigmas, y sobre todo, una nueva perspectiva para llevar a cabo un trabajo integral con los jóvenes, que fortalezca y enaltezca sus habilidades, y pueda asirse de más aprendizajes, y por otro porque vislumbra cuáles son los algunos de los elementos que están interviniendo o en su defecto interrumpiendo, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

Una de las conclusiones a las que se llega es que los fenómenos de Rendimiento académico y Motivación pueden y deben ser estudiados cualitativamente para profundizar más en todos los elementos inmersos en los mismos como las emociones, los contextos, situaciones económicas, familiares, entre otros.

Por otro lado, el rendimiento académico es considerado como un elemento complejo. Que se muestra como un valor numérico que no considera cualidades no numéricas, implicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y que, como se observa en la revisión teórica, dichas cualidades son inherentes a los individuos que se están *educando*.

En otra línea, se puede afirmar que el sistema educativo no permite que se concatenen los factores implicados en la enseñanza, por lo tanto, lo que hoy se conoce como rendimiento académico en las aulas, dista mucho de ser una evaluación integral. Todo lo que respecta al sistema educativo amerita ser profundizado en otra investigación.

Respecto al instrumento se concluye que hay una inminente necesidad de validar instrumentos adaptados a una población similar a la de este estudio. Que no sea necesaria una adaptación, sino el fácil acceso a ellos.

Por otra parte, respecto a los resultados, se obtuvo que la mayoría de los estudiantes presenta una motivación profunda, seguidos por los de motivación de rendimiento, lo que quiere decir que sí hay motivación en los jóvenes. Que es importante fortalecerla y encausarla para aprender a aprender, para que se empoderen de su propio Saber y dependan menos, de agentes educativos. Este resultado no explica la falta de participación y la aparente apatía recurrente en los alumnos, lo que puede significar que son otros los factores involucrados en dicha falta de acción educativa, como puede ser el desempeño de los docentes, la educación dada en casa, el sistema educativo, y la sociedad.

En general, el promedio de los estudiantes aparece en nivel medio-alto y alto, por lo tanto muestra una discrepancia con la motivación, lo que permite vislumbrar que en la práctica se están considerando como factores en aislado. Ya que si el nivel de motivación puntúa tanto en profunda como de rendimiento, no se está viendo reflejado en los *resultados numéricos*, entendiendo estos como rendimiento académico, porque si bien los promedios no son bajos, (cabe destacar que el sistema educativo de México, no permite la reprobación del alumnado) tampoco puntúan en excelente.

"Casi no hay cosa imposible para quien sabe trabajar y esperar"

Leon Tolstoi

CAPÍTULO V: PROPUESTA PSICOPEDAGÓGICA MOTIVACIONAL

5.1 ¿Por qué un Taller Psicopedagógico?

La mejor manera de conocerse a uno mismo y de aprender, es a través del contacto con nuestras emociones, pensamientos y conductas. El enfoque Psicopedagógico se concuerda con el propósito de este taller ya que como afirman Henao López, G. C., Ramírez Nieto L. A., Ramírez Palacio, C. (2006) "La acción psicopedagógica se vincula principalmente a la planificación de procesos educativos, entendiendo planificación como un acto en el que se incluye el análisis de necesidades, establecimiento de objetivos, metas, diseño y evaluación; su fin central es contribuir al mejoramiento del acto educativo". Pimienta Prieto (2007) señala "he notado el alto índice de reprobación, lo cual refleja el bajo rendimiento académico de los estudiantes, y la improvisación de las sesiones de clase por parte de un número considerable de profesores" p. 21. Y agrega:

Recuperar el sentido y no sólo el significado de conceptos, valores, habilidades, destrezas y hábitos que se construyen en la escuela. Es imperativo recuperar el sentido de las competencias, entendidas como la conjunción de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes en un contexto específico. (p. 13)

La importancia de realizar un trabajo psicopedagógico en los temas de Motivación y Rendimiento académico radica, como señala Pimienta Prieto, en la organización y la buena guía de los docentes, es por ello que en este trabajo se retoma su propuesta para estructurar las sesiones, y dar cuerpo al diseño del taller.

Partiendo de esto a continuación se hace la propuesta del taller psicopedagógico denominado "Sé quién soy y a dónde quiero llegar", que aborde temas de autoconocimiento, autoestima, autoconcepto, permitirá potencializar las

habilidades de estudio, ayudará a identificar estilos de aprendizaje, y familiarizarse con las inteligencias múltiples.

Para lograr lo anterior se ha diseñado de la siguiente manera:

ORGANIZACIÓN GENERAL DEL TALLER "SÉ QUIEN SOY Y A DÓNDE QUIERO LLEGAR"	
Dirigido a:	Jóvenes de Bachillerato.
Tiempo de duración:	2 1/2 meses.
Competencia a desarrollar:	Fortalecer la motivación intrínseca a través de la mejora del autoconcepto y la autoestima para el logro efectivo de actividades académicas con un sentido de compromiso, respeto y confianza.
Número de Sesiones:	10 sesiones semanales de 1 hora cada una.

Taller: "Sé quién soy y a dónde quiero llegar"					
Tema: La influencia de la autoestima en la motivación para un óptimo rendimiento académico			Dirigido a: Jóvenes de Bachillerato entre 14 y 20 años		No. Sesión: 1
					Duración: De 48 a 65 min
Competencia a desarrollar: Fortalecer la motivación intrínseca a través de la mejora del autoconcepto y la autoestima para el logro efectivo de actividades académicas con un sentido de compromiso, respeto y confianza.					
Tiempo	Actividad		Técnica	Materiales	Referencia
	Docente	Alumno			
De 8 a 15 min	Coordinación de dinámica	Interacción en ruptura de hielo	La papa caliente	Pelota de hule	Chamussy, M. (2005). <i>500 Dinámicas grupales</i> . Colombia: Gil Editores
5 min	Aplicación de Encuesta	Responder la Encuesta sobre expectativas	Encuesta	Hoja con encuesta impresa	
30 a 40 min	Dar instrucciones sobre la Dinámica de autoestima	Los integrantes comparten con el otro respecto a preguntas sobre cómo se ven, cómo creen que les ven los demás y en qué les gustaría que les ayudasen.	Dinámica de la autoestima	Una hoja "dinámica de la autoestima" impresa, un bolígrafo y una silla para cada participante.	Ruíz, P. J. (1998). <i>Promoviendo la adaptación saludable de nuestros adolescentes</i> . Madrid: Ministerio de sanidad y consumo.
5 min	Cierre		¿Cómo me siento?		

Taller: "Sé quién soy y a dónde quiero llegar"					
Tema: La influencia de la autoestima en la motivación para un óptimo rendimiento académico			Dirigido a: Jóvenes de Bachillerato entre 14 y 20 años		No. Sesión: 2
					Duración: 60 minutos
Competencia a desarrollar: Fortalecer la motivación intrínseca a través de la mejora del autoconcepto y la autoestima para el logro efectivo de actividades académicas con un sentido de compromiso, respeto y confianza.					
Tiempo	Actividad		Técnica	Materiales	Referencia
	Docente	Alumnos			
5 min	Dirigir actividad	Hacer gimnasia cerebral	Conexión entre los dos hemisferios cerebrales	No	Sadhana Dharma. <i>Estudios Profesionales en Yoga.</i> www.YogaDharma.org
25 min	Repartir hoja de "Derechos personales"	Leer y platicar sobre los derechos personales	Derechos personales	Una hoja "Derechos personales" impresa para cada participante.	Ruíz, P. J. (1998). <i>Promoviendo la adaptación saludable de nuestros adolescentes.</i> Madrid: Ministerio de sanidad y consumo.
25 min	Terminar frases incompletas previamente impresas		Auto-aceptándonos	Una hoja "Auto-aceptándonos" impresa para cada participante	
5 min	Cierre		¿Cómo me siento?		

Taller: "Sé quién soy y a dónde quiero llegar"					
Tema: La influencia de la autoestima en la motivación para un óptimo rendimiento académico			Dirigido a: Jóvenes de Bachillerato entre 14 y 20 años		No. Sesión: 3
					Duración: 60 minutos
Competencia a desarrollar: Fortalecer la motivación intrínseca a través de la mejora del autoconcepto y la autoestima para el logro efectivo de actividades académicas con un sentido de compromiso, respeto y confianza.					
Tiempo	Actividad		Técnica	Materiales	Referencia
	Docente	Alumnos			
5 min	Dar indicaciones	Expresar como se sienten los participantes con mímica	Dilo con mímica	No	
25 min	Repartir Test	Contestar el Test de las creencias irracionales de Ellis	Test de Creencias Irracionales de Ellis	El test impreso para cada participante	http://paginaspersonales.deusto.es/ecalvete/documentos-para-la-web/evaluacioncreencias.pdf
25 min	Dar instrucciones y escuchar	Leer y compartir sobre las Creencias Irracionales de Ellis y su escuela	Creencias Irracionales de Ellis y su escuela	Una hoja "Creencias irracionales de Ellis" impresa para cada participante	Ruíz, P. J. (1998). <i>Promoviendo la adaptación saludable de nuestros adolescentes</i> . Madrid: Ministerio de sanidad y consumo.
5 min	Cierre		¿Cómo me siento?		

Taller: "Sé quién soy y a dónde quiero llegar"					
Tema: La influencia de la autoestima en la motivación para un óptimo rendimiento académico		Dirigido a: Jóvenes de Bachillerato entre 14 y 20 años		No. Sesión: 4	
				Duración: 52 a 62 minutos	
Competencia a desarrollar: Fortalecer la motivación intrínseca a través de la mejora del autoconcepto y la autoestima para el logro efectivo de actividades académicas con un sentido de compromiso, respeto y confianza.					
Tiempo	Actividad		Técnica	Materiales	Referencia
	Docente	Alumnos			
5 min	Dar instrucciones	Saludar al compañero de junto con afecto a través del contacto físico	Dilo con afecto	No	
40 a 50 min	Se explica al gran grupo la hoja "Los 10 mecanismos para crear pensamientos erróneos".	En pequeños grupos. Indicarán los pensamientos erróneos y propondrán un pensamiento positivo alternativo. Se comparte con todo el grupo.	Los 10 mecanismos para crear pensamientos erróneos	Una hoja "Los 10 mecanismos para crear pensamientos erróneos" para cada participante. Varios juegos de las tres hojas de casos y bolígrafos.	Ruíz, P. J. (1998). <i>Promoviendo la adaptación saludable de nuestros adolescentes</i> . Madrid: Ministerio de sanidad y consumo.
2 min	Entregar una hoja impresa de "La aceptación de la figura corporal" para llevar a cabo en casa.	Realizar la actividad en casa	La aceptación de la figura corporal	una hoja impresa de "La aceptación de la figura corporal" para cada participante	Ruíz, P. J. (1998). <i>Promoviendo la adaptación saludable de nuestros adolescentes</i> . Madrid: Ministerio de sanidad y consumo.
5 min	Cierre		¿Cómo me siento?		

Taller: "Sé quién soy y a dónde quiero llegar"					
Tema: La influencia de la autoestima en la motivación para un óptimo rendimiento académico		Dirigido a: Jóvenes de Bachillerato entre 14 y 20 años		No. Sesión: 5	
				Duración: minutos	
Competencia a desarrollar: Fortalecer la motivación intrínseca a través de la mejora del autoconcepto y la autoestima para el logro efectivo de actividades académicas con un sentido de compromiso, respeto y confianza.					
Tiempo	Actividad		Técnica	Materiales	Referencia
1 min	Dar la instrucción	Gritar todos juntos la onomatopeya ¡Ah!	Gritar a todo pulmón	No	
40 a 50 min	Dar la instrucción	Se retoma la actividad para hacer en casa de la sesión anterior, se comenta al respecto y se procede a leer 5 reflexiones.	La aceptación de la figura corporal y Ejercicio de aceptación de la figura corporal: reflexiones finales.	Una hoja impresa con "La aceptación de la figura corporal" y "Ejercicio de aceptación de la figura corporal: reflexiones finales" para cada participante. Varios juegos de las tres hojas de casos y bolígrafos.	Ruíz, P. J. (1998). <i>Promoviendo la adaptación saludable de nuestros adolescentes</i> . Madrid: Ministerio de sanidad y consumo.
5 min	Cierre		¿Cómo me siento?		

Taller: "Sé quién soy y a dónde quiero llegar"					
Tema: La influencia de la autoestima en la motivación para un óptimo rendimiento académico			Dirigido a: Jóvenes de Bachillerato entre 14 y 20 años		No. Sesión: 6
					50 a 60 minutos
Competencia a desarrollar: Fortalecer la motivación intrínseca a través de la mejora del autoconcepto y la autoestima para el logro efectivo de actividades académicas con un sentido de compromiso, respeto y confianza.					
Tiempo	Actividad		Técnica	Materiales	Referencia
	Docente	Alumnos			
5 min	Dar instrucciones	Saludar al compañero de junto con muecas	Dilo con muecas	No	
40 a 50 min	Se explican distintas formas indirectas y directas de enseñar la asertividad.	Se realizan ensayos conductuales por parejas de algunas técnicas de asertividad	"Cómo educar la asertividad", "Técnicas básicas de asertividad para discusiones", "Ejemplos de cómo enseñar a las críticas de manera asertiva usando el banco de niebla y la aserción negativa"	Un juego de hojas para cada participante que incluya "Cómo educar la asertividad", "Técnicas básicas de asertividad para discusiones" y "Ejemplo de cómo enseñar a hacer frente a las críticas de manera asertiva usando el banco de niebla y la aserción negativa".	Ruíz, P. J. (1998). <i>Promoviendo la adaptación saludable de nuestros adolescentes</i> . Madrid: Ministerio de sanidad y consumo.
5 min	Cierre		¿Cómo me siento?		

Taller: "Sé quién soy y a dónde quiero llegar"					
Tema: La influencia de la autoestima en la motivación para un óptimo rendimiento académico			Dirigido a: Jóvenes de Bachillerato entre 14 y 20 años		No. Sesión: 7
					50 minutos
Competencia a desarrollar: Fortalecer la motivación intrínseca a través de la mejora del autoconcepto y la autoestima para el logro efectivo de actividades académicas con un sentido de compromiso, respeto y confianza.					
Tiempo	Actividad		Técnica	Materiales	Referencia
	Docente	Alumnos			
5 min	Dar instrucciones	Saludar al compañero de junto expresándole una característica positiva de uno mismo.	Dilo positivo	No	
40 min	Se entrega a cada participante una hoja que representa su autoestima y leerá en voz alta una lista de sucesos cotidianos que pueden dañar la autoestima. Más tarde leerá una lista de sucesos que pueden hacer recuperar la autoestima.	Arrancarán un trozo más o menos grande de papel según la proporción de su autoestima que ese suceso quitaría. Se hace luego lo mismo pero, al revés, juntando los trozos.	"El juego de la autoestima" "Reflexionamos sobre el juego de la autoestima"	Una hoja "El juego de la autoestima" y una hoja "Reflexionamos sobre el juego de la autoestima" impresas y bolígrafo para cada participante	Ruíz, P. J. (1998). <i>Promoviendo la adaptación saludable de nuestros adolescentes</i> . Madrid: Ministerio de sanidad y consumo.
5 min	Cierre		¿Cómo me siento?		

Taller: "Sé quién soy y a dónde quiero llegar"					
Tema: La influencia de la autoestima en la motivación para un óptimo rendimiento académico			Dirigido a: Jóvenes de Bachillerato entre 14 y 20 años		No. Sesión: 8
					60 minutos
Competencia a desarrollar: Fortalecer la motivación intrínseca a través de la mejora del autoconcepto y la autoestima para el logro efectivo de actividades académicas con un sentido de compromiso, respeto y confianza.					
Tiempo	Actividad		Técnica	Materiales	Referencia
	Docente	Alumnos			
5 min	Dar instrucciones	Saludar a los compañeros con la mirada	Dilo con la mirada	No	
25 min	Repartir el "Test de las Inteligencias múltiples de Gardner"	Responder el Test	"Test de las Inteligencias Múltiples de Gardner"	Un juego del "Test de las Inteligencias Múltiples de Gardner" y bolígrafo para cada participante	Gardner, H. (1983). <i>Test de Inteligencias Múltiples</i> . Revista de Orientación y Desarrollo Humano. Recuperado de http://www.revistaorientacion.com/index.php?option=com_wrapper&view=wrapper&Itemid=11
25 min	Repartir "Inventario de Estilos de aprendizaje según PNL"	Responder el "Inventario"	"Inventario de Estilos de Aprendizaje según PNL"	Un juego de "Inventario de Estilos de Aprendizaje según PNL"	Cazau, P. recuperado de http://www.rmm.cl/biblio/doc/200308051220120.algunos%20tests%20de%20estilos%20de%20aprendizaje.doc
5 min	Cierre	Cierre	¿Cómo me siento?	No	

Taller: "Sé quién soy y a dónde quiero llegar"					
Tema: La influencia de la autoestima en la motivación para un óptimo rendimiento académico		Dirigido a: Jóvenes de Bachillerato entre 14 y 20 años		No. Sesión: 9	
				60 minutos	
Competencia a desarrollar: Fortalecer la motivación intrínseca a través de la mejora del autoconcepto y la autoestima para el logro efectivo de actividades académicas con un sentido de compromiso, respeto y confianza.					
Tiempo	Actividad		Técnica	Materiales	Referencia
	Docente	Alumnos			
5 min	Dar instrucción	Caminar descalzos y saludarse	Caminar descalzos	No	
25 min	Repartir material de trabajo y dar instrucciones	Por equipos, resumir e ilustrar 1 de las 5 "Estrategias para el estudio de aprendizaje de textos"	"Estrategias para el estudio de aprendizaje de textos"	Un juego de las Estrategias por equipo, plumones de colores, papel bond, y cinta adhesiva.	Fernández, F., Guerrero, J. A., Gandolfo, A. C., Duvige, V., Urbano, N., Valverde, M. A. (2011-2012). <i>Estrategias para la mejora del estudio y del Aprendizaje</i> (Cuadernillo no. 2). Campo de Gibraltar.
25 min	Dar instrucciones	Resolver ejercicios sobre las 5 Estrategias aprendidas en la dinámica anterior	Ejercicio sobre las Estrategias para el estudio de aprendizaje de textos	Un juego de los "Ejercicios" para cada participante y bolígrafo	Fernández, F., Guerrero, J. A., Gandolfo, A. C., Duvige, V., Urbano, N., Valverde, M. A. (2011-2012). <i>Estrategias para la mejora del estudio y del Aprendizaje</i> (Cuadernillo no. 2). Campo de Gibraltar.
5 min	Cierre		¿Cómo me siento?	No	

Taller: "Sé quién soy y a dónde quiero llegar"					
Tema: La influencia de la autoestima en la motivación para un óptimo rendimiento académico			Dirigido a: Jóvenes de Bachillerato entre 14 y 20 años		No. Sesión: 10
					60 minutos
Competencia a desarrollar: Fortalecer la motivación intrínseca a través de la mejora del autoconcepto y la autoestima para el logro efectivo de actividades académicas con un sentido de compromiso, respeto y confianza.					
Tiempo	Actividad		Técnica	Materiales	Referencia
	Docente	Alumnos			
5 min	Dar instrucción	Tomarse de la mano en círculo, y mirarse a los ojos	Contacto	No	
45 min	Entregar una hoja de "Mi compromiso" a cada participante	Responder la hoja de "Mi compromiso "	"Mi compromiso	Una hoja impresa de "Mi compromiso" y bolígrafo para cada participante.	Ruíz, P. J. (1998). <i>Promoviendo la adaptación saludable de nuestros adolescentes</i> . Madrid: Ministerio de sanidad y consumo.
10 min	Cierre de Taller		Compartir la experiencia y lo aprendido	No	

Referencias

- Abalde, E., Barca, A., Muñoz, J. M. y Ziemer, M. (2009). Rendimiento académico y enfoques de aprendizaje: una aproximación a la realidad de la enseñanza superior brasileña en la región norte. *Revista de Investigación Educativa*. 27(2). Recuperado de REDALYC, <http://www.redalyc.org/pdf/2833/283321906002.pdf>.
- Adaptación de distintos autores respecto a la clasificación de motivación según algunos teóricos. (2015). Tomada de <http://www.rrhh-web.com/downloads/motivacion.pdf>.
- Adrián, J. E. y Rangel, E. (2007). La transición adolescente y la educación. *Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad*. Recuperado de <http://www3.uji.es/~betoret/Instruccion/Aprendizaje%20y%20DPersonalidad/Curso%2012-13/Apuntes%20Tema%201%20La%20transicion%20adolescente%20y%20la%20educacion.pdf>
- Ardila, N. (1980). La adolescencia: factores críticos. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 12(3). Recuperado de REDALYC, <http://www.redalyc.org/pdf/805/80512303.pdf>
- Avendaño Montecinos, Ronny Alonso y Reyes Le Roy, Verónica Alicia. (2013). Estudio sobre la motivación y atribuciones causales hacia la educación musical con modalidad electiva en la enseñanza media. *DSpace Biblioteca Universidad de Talca*. Recuperado de <http://dspace.utalca.cl/handle/1950/9637>.
- Barca, A., Mascareñas, S., Brenlla, J. C., Morán, H. Muñoz, M. A. (2004). La escala CEAP48: Un instrumento de evaluación de la motivación académica y atribuciones causales para el alumnado de enseñanza secundaria y universitaria de Galicia. Universidad de Coruña. Recuperado de http://www.academia.edu/4906693/la_escala_ceap48_un_instrumento_de_eva

- luacion_de_la_motivacion_academica_y_atribuciones_causales_para_el_alum
nado_de_enseñanza_secundaria_y_universitaria_de_galicia.
- Beltran, S. A. (2006). *Motivación al logro, evitación al fracaso una comparación en dos comunidades: Sonora-México - Paraíba-Brasil*. (Tesis de maestría). Recuperada de Ciad. <http://www.ciad.mx/archivos/desarrollo/publicaciones/Tesis%20asesoradas/Tesis%20Maestria/25.pdf>.
- Castilleja Jiménez, Sandra. (s.f.). *Estrategias docentes que favorecen la motivación para un aprendizaje autorregulado de las matemáticas en estudiantes universitarios*. Presentado en el Séptimo Coloquio Interdisciplinario de Doctorado de la Universidad Popular Autónoma de Puebla. Recuperado de http://upaep.mx/micrositios/coloquios/coloquio2014/memorias/Mesa%206%20Pedagog%C3%ADa/Matema_ticas_SandraCas.pdf.
- Cazau, P. (2015). Inventario de Estilos de Aprendizaje según PNL. Recuperado de <http://www.rmm.cl/biblio/doc/200308051220120.algunos%20tests%20de%20estilos%20de%20aprendizaje.doc>.
- Chamussy, M. (2005). *500 Dinámicas grupales*. Colombia: Gil Editores
- Ellis, A. (2015). Creencias irracionales. Recuperado de <http://paginaspersonales.deusto.es/ecalvete/documentos-para-la-web/evaluacioncreencias.pdf>.
- Fernández, F., Guerrero, J. A., Gandolfo, A. C., Duvige, V., Urbano, N., Valverde, M. A. (2011-2012). Estrategias para la mejora del estudio y del Aprendizaje (Cuadernillo no. 2). Campo de Gibraltar. Recuperado de <http://entrepasillosyaulas.blogspot.mx/2012/10/cuadernillos-de-estrategias-para-la.html>.
- Fize, Michel. (2002) *Los adolescentes*. Francia: Fondo de Cultura Económica.
- Gardner, H. (1983). Test de Inteligencias Múltiples. Revista de Orientación y Desarrollo Humano. Recuperado de http://www.revistaorientacion.com/index.php?option=com_wrapper&view=wrapper&Itemid=11.
- González, D. J. (2008) *Psicología de la motivación*. La Habana: Ciencias Médicas.

- Henao López, G. C., Ramírez Nieto L. A., Ramírez Palacio, C. (2006). Qué es la intervención Psicopedagógica: definición, principios y componentes. *AGO. USB*. 6(2). Colombia. Recuperado de <http://web.usbmed.edu.co/usbmed/elagora/docs/agora10/Agora%20Diez%20%28Tema%204%20Que%20es%20la%20Intervencion%20Psicopedagogica%29.pdf>.
- Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista L. (2014). Metodología de la Investigación. (6ta. Edición). México: Mc Graw Hill.
- Herrera, F., Ramírez, M., Roa, J. M., Herrera, I. (2004). Tratamiento de las creencias motivacionales en contextos educativos pluriculturales. *Revista Iberoamericana de Educación*, III(20). Recuperado de <http://www.rieoei.org/investigacion/625Herrera.PDF>
- Marina, J. A. (2014). El talento de los adolescentes. España: Planeta.
- Naranjo, M. L. (2009) Motivación: Perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo, *Educación*. 33(2). Recuperado de: REDALYC, <http://www.redalyc.org/pdf/440/44012058010.pdf>.
- Navarro, R. E. (2003). El Rendimiento Académico: Concepto, Investigación y Desarrollo. *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 1(2). Recuperado de <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n2/Edel.pdf>.
- Núñez, J. C. (2009). *Motivación, aprendizaje y rendimiento académico*. (2009). Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogía. Braga: Universidade do Minho.
- Organización Mundial de la Salud. (2015). Disponible en http://www.who.int/topics/adolescent_health/es/.
- Padrón López, G. A., Marhilde Sánchez de Gallardo, M. (2010). Efecto de la motivación al logro y la inteligencia emocional en el Crecimiento Psicológico. *Revista Venezolana de Gerencia*, 15(49). Recuperado de REDALYC, <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29012358009>

- Palmero, F., Gómez, C., Carpi, A., Guerrero, C. (2008). Perspectiva histórica de la psicología de la motivación, *Avances en Psicología Latinoamericana*, 26(2). Recuperado de: REDALYC, <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79926204>.
- Paoloni, P. V., Rinaudo, M.C., Donolo, D. (2005). Aportes para la comprensión de la motivación en contexto. Tareas académicas en la universidad. *Revista de la Educación Superior*, XXXIV (33), Recuperado de: REDALYC, <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60411915004>.
- Papalia, D. E., Feldman, R. D. & Martorell, G. (2012). Desarrollo humano (12 ed.). México: Mc Graw Hill.
- Pimienta, J. (2007). Metodología Constructivista. (2° ed.). México: Pearson.
- Real Academia Española. 2015. Disponible en <http://lema.rae.es/drae/?val=rendimiento>.
- Reeve, J. (1994). *Motivación y emoción*. México: McGraw-Hill.
- Ruble, D. N. *Teorías sobre la motivación de logro: perspectiva evolutiva**. *Infancia y aprendizaje*, (1984), 16, 15-30.
- Ruíz, P. J. (1998). *Promoviendo la adaptación saludable de nuestros adolescentes*. Madrid: Ministerio de sanidad y consumo.
- Sadhana Dharma. *Estudios Profesionales en Yoga*. Recuperado de www.YogaDharma.org.
- Sarramona, J. (1989). *Fundamentos de educación*. Barcelona: Ceac.
- Secretaría de Educación Pública. (2015). Organigrama. Quienes somos. Disponible en <http://www.sep.pue.gob.mx/index.php/quienes-somos/estructura-organica-sep>.
- Soto y Espido. (1999). La educación formal, no formal, e informal y la función del docente, *Innovación Educativa*, 9. Recuperado de https://dspace.usc.es/bitstream/10347/5208/1/pg_313-328_inneduc9.pdf.
- Souto, S. (2007). Juventud, teoría e historia: la formación de un sujeto social y de un objeto de análisis. *HAOL*. 13. Recuperado de DIALNET, [file:///C:/Users/Propietario/Downloads/Dialnet-JuventudTeoriaEHistoria-2479343%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Propietario/Downloads/Dialnet-JuventudTeoriaEHistoria-2479343%20(1).pdf)

- Suárez, R. (2002). *La educación: estrategias de enseñanza-aprendizaje, teorías educativas*. México: Trillas.
- Tapia, A. (2005). Motivación para el aprendizaje: la perspectiva de los alumnos. Publicado en Ministerio de Educación y Ciencia (2005). *La orientación escolar en centros educativos*. (pp. 209-242). Madrid: MEC.
- Tapia, J. A. (2007). *Evaluación de la motivación en entornos educativos*. En M. Álvarez y R. Bisquerra (2007). *Manual de Orientación y tutoría*. Barcelona:Kluwer. [Versión Electrónica]. Recuperado de http://sohs.pbs.uam.es/webjesus/eval_psicopedagogica/lecturas/eval%20motiv.pdf.
- United Nations International Children's Emergency Fund. (2008). Desarrollo positivo adolescente en América Latina y el Caribe. Recuperado de http://www.unicef.org/lac/serie_pol.puladolescentes_esp%282%29.pd.

ANEXOS

ANEXO 1

Cuestionario

Fecha:

Nombre:

Edad: _____

Fecha de nacimiento:

Lugar de nacimiento:

Dirección:

Nombre de tu papá:

1. Edad de tu papá: _____

2. Grado académico de tu papá: _____

3. ¿A qué se dedica? _____

4. ¿Vive contigo? _____

Nombre de tu mamá: _____

5. Edad de tu mamá: _____

6. Grado académico: _____

7. ¿A qué se dedica? _____

8. Estado civil de tus padres: _____

9. ¿Cuántos hermanos y hermanas tienes? 10. ¿De qué edades y qué 11. ¿Qué número de hijo eres? _____

12. ¿Cuántas personas viven en tu casa? _____

13. ¿Es casa propia? _____

14. ¿Cómo te transportas a la escuela? _____

15. ¿Cuánto tiempo te haces de tu casa a la escuela? _____

16. ¿Cuántos vehículos hay en casa?

17. ¿Por qué vienes a la escuela?

18. ¿Qué piensas hacer después del Bachillerato?

19. ¿Qué materia(s) te gusta(n) más? ¿Por qué?

20. ¿Qué materia(s) te gusta(n) menos? ¿Por qué?

21. ¿Qué es lo que te gusta del Bachillerato?

22. ¿Qué es lo que te disgusta del Bachillerato?

23. ¿Qué haces en la tarde?

24. ¿Tienes Computadora en casa?

25. ¿Tienes Laptop?

26. ¿Tienes Tablet?

27. ¿Tienes celular? 28. ¿Qué tipo?

29. ¿Tienes USB?

30. ¿Tienes impresora en casa?

31. ¿Qué tipo de señal tienes en la TV?

¿Cuál es tu correo electrónico?

32. ¿Qué página(s) de internet visitas con más frecuencia?

33. ¿Qué programas de TV te gustan?

34. ¿Qué música te gusta más?

35. ¿Qué cantante te gusta más?

36. ¿Qué tipo de películas te gustan?

37. ¿Cuáles son tus películas favoritas?

38. ¿Te gusta el arte? 38. ¿Cuál?

39. ¿Tocas algún instrumento musical? 39. ¿Cuál(es)?

40. ¿Practicas alguna actividad artística? ¿Cuál(es)?

41. ¿Te gusta leer? 42. ¿Por qué?

-
43. ¿Qué tipo de lectura te gusta? _____
44. Si has leído ¿Cuáles han sido los libros y autores que más te han gustado?

45. ¿Qué haces los fines de semana?

46. ¿Qué comida es tu preferida?

47. ¿Cuál es tu pasatiempo(s) favorito(s)?

48. ¿Estás casado(a)? _____
49. ¿Tienes hijos? _____ ¿Cuántos?
50. ¿Estás inscrito a algún club? _____ ¿Cuál (es)? _____
51. ¿Sabes manejar? _____
52. ¿Qué piensas de la familia?

53. ¿Qué ciudades y/o estados de la República Mexicana conoces?

54. ¿Qué países has visitado?

55. ¿Qué lugares de México y el resto del mundo te gustaría visitar?

- ¿Cuál es el código postal de Cholula?

- ¿Cuál es la dirección de la escuela?

- ¿Qué significa el nombre de la escuela?

56. ¿Qué esperas del Bachillerato?

57. ¿Qué esperas de tus maestros?

¡Gracias!

NEXO 2

Ejemplo de la Adaptación de la Escala

SEAT-01 SUBESCALA DE ESTILOS ATRIBUCIONALES

A continuación hay 24 afirmaciones. Coloca una marca en el recuadro que represente tu sentir. Siendo **1** *Totalmente en desacuerdo*, **2** *Muy en desacuerdo*, **3** *En desacuerdo*, **4** *Ni de acuerdo ni en desacuerdo*, **5** *De acuerdo*, **6** *Muy de acuerdo* y **7** *Totalmente de acuerdo*. La encuesta es anónima por lo que agradecemos respondas sinceramente todas las afirmaciones.

Edad: _____

Sexo: H M

	1	2	3	4	5	6	7
1. Me esfuerzo en mis estudios porque mis padres se sienten orgullosos de mi							
2. Siempre que estudio lo suficiente, obtengo buenas notas							
3. Cuando el profesorado se preocupa y da directrices de cómo estudiar, entonces me encuentro bien en clase y en los exámenes							
4. Las buenas notas se deben siempre a mi capacidad							
5. Mi éxito en los exámenes se debe en gran parte a la suerte							
6. Las materias de estudio, en general, son fáciles, por eso obtengo buenas notas							
7. Me esfuerzo en mis estudios porque deseo aumentar mis conocimientos y mi competencia profesional futura							
8. Normalmente me esfuerzo en mis estudios porque quiero ser valorado por mis amigos y compañeros de clase							
9. Estudio desde el principio y lo hago todos los días, así nunca tengo problemas para tener buenas notas							
10. El profesorado es el responsable de mi bajo rendimiento académico							

11. Cuando fracaso en los exámenes se debe a mi baja capacidad							
12. Si tengo malas notas es porque tengo mala suerte							
13. Es fácil para mi comprender los contenidos de las materias que tengo que estudiar para obtener buenas notas							
14. Me esfuerzo en los estudios porque me gusta lo que estoy trabajando en clases							
15. Me esfuerzo en mis estudios porque quiero obtener las mejores notas de clase							
16. Estudio para obtener buenas notas porque es la mejor manera de sobresalir en clase							
17. Cuando el profesorado explica bien, me ayuda a obtener buenas notas							
18. Cuando obtengo malas notas pienso que no estoy capacitado/a para triunfar en esas materias							
19. A veces mis notas me hacen pensar que tengo mala suerte en la vida y especialmente en los exámenes							
20. Mis buenas notas reflejan que algunas de las materias que tengo son fáciles							
21. Me esfuerzo en mis estudios porque me resulta muy útil ver como lo que sé me sirve para aprender cosas nuevas							
22. Cuando tengo malas notas es porque no he estudiado lo suficiente							
23. Mi fracaso en los exámenes se debe en gran parte a la mala suerte							
24. Mis malas notas reflejan que las materias son difíciles							

¡Gracias por tu colaboración! 😊

EMAP-01 SUBESCALA DE MOTIVACIÓN AL APRENDIZAJE

A continuación hay 24 afirmaciones. Coloca una marca en el recuadro que represente tu sentir. Siendo **1** *Totalmente en desacuerdo*, **2** *Muy en desacuerdo*, **3** *En desacuerdo*, **4** *Ni de acuerdo ni en desacuerdo*, **5** *De acuerdo*, **6** *Muy de acuerdo* y **7** *Totalmente de acuerdo*. La encuesta es anónima por lo que agradecemos respondas sinceramente todas las afirmaciones.

Edad: _____

Sexo: H M

	1	2	3	4	5	6	7
1. Me desanimo fácilmente cuando obtengo una baja calificación							
2. Me satisface estudiar porque siempre descubro algo nuevo							
3. Pienso que es siempre importante obtener altas calificaciones							
4. Reconozco que estudio para aprobar							
5. Me gusta aprender cosas nuevas para profundizar después en ellas							
6. Es muy importante para mí que los profesores y profesoras señalen exactamente lo que debemos hacer							
8. Estudio a fondo los temas que me resultan interesantes							
9. Me esfuerzo en el estudio porque mi familia me suele hacer regalos							
10. A la hora de hacer los exámenes, tengo miedo de suspender							
11. Pienso que estudiar te ayuda a comprender mejor la vida y la sociedad							
12. Me gusta competir para obtener las mejores calificaciones							
13. Creo que estudiar facilita un mejor trabajo en el futuro							
14. Cuando estudio apporto mi punto de vista o							

conocimientos propios							
15. Lo importante para mí es conseguir buenas notas en todas las materias							
16. Cuando hago los exámenes pienso que me van a salir peor que a mis compañeros/as							
17. Cuando profundizo en el estudio, luego sé que puedo aplicar en la práctica lo que voy aprendiendo							
18. Si puedo, intentaré sacar mejores notas que la mayoría de mis compañero/as							
19. Lo que quiero es estudiar solamente lo que me van a preguntar en los exámenes							
20. Prefiero estudiar los temas que me resultan interesantes, aunque sean difíciles							
21. Cuando salen las notas acostumbro a compararlas con las de mis compañeros/as o las de mis amigos/as							
22. Creo que soy un buen/a alumno/a							
23. Tengo buenas cualidades para estudiar							
24. Me considero un alumno del montón							

¡Gracias por tu colaboración! 😊

ANEXO 3

Ejemplo de la adaptación de la Escala CEAP48 contestada

Ejemplo #1 de SEMAP-01 SUBESCALA DE MOTIVACIÓN AL APRENDIZAJE Contestada

SEMAP-01 SUBESCALA DE MOTIVACIÓN AL APRENDIZAJE

A continuación hay 24 afirmaciones. Coloca una marca en el recuadro que represente tu sentir. Siendo **1** Totalmente en desacuerdo, **2** Muy en desacuerdo, **3** En desacuerdo, **4** Ni de acuerdo ni en desacuerdo, **5** De acuerdo, **6** Muy de acuerdo y **7** Totalmente de acuerdo. La encuesta es anónima por lo que agradecemos respondas sinceramente todas las afirmaciones.

Edad: 16 Sexo: H M

	1	2	3	4	5	6	7
1. Me desanimo fácilmente cuando obtengo una baja calificación							✓
2. Me satisface estudiar porque siempre descubro algo nuevo					✓		
3. Pienso que es siempre importante obtener altas calificaciones							✓
4. Reconozco que estudio para aprobar					✓		
5. Me gusta aprender cosas nuevas para profundizar después en ellas			✓				
6. Es muy importante para mí que los profesores y profesoras señalen exactamente lo que debemos hacer				✓			
8. Estudio a fondo los temas que me resultan interesantes				✓			
9. Me esfuerzo en el estudio porque mi familia me suele hacer regalos				✓			
10. A la hora de hacer los exámenes, tengo miedo de suspender	✓						
11. Pienso que estudiar te ayuda a comprender mejor la vida y la sociedad				✓			
12. Me gusta competir para obtener las mejores calificaciones							✓
13. Creo que estudiar facilita un mejor trabajo en el futuro							✓
14. Cuando estudio apporto mi punto de vista o conocimientos propios					✓		
15. Lo importante para mí es conseguir buenas notas en todas las materias							
16. Cuando hago los exámenes pienso que me van a salir peor que a mis compañeros/as	✓						
17. Cuando profundizo en el estudio, luego sé que puedo aplicar en la práctica lo que voy aprendiendo					✓		
18. Si puedo, intentaré sacar mejores notas que la mayoría de mis compañero/as							✓

19. Lo que quiero es estudiar solamente lo que me van a preguntar en los exámenes				✓			
20. Prefiero estudiar los temas que me resultan interesantes, aunque sean difíciles			✓				
21. Cuando salen las notas acostumbro a compararlas con las de mis compañeros/as o las de mis amigos/as						✓	
22. Creo que soy un buen/a alumno/a			✓				✓
23. Tengo buenas cualidades para estudiar					✓		
24. Me considero un alumno del montón	✓						

¡Gracias por tu colaboración! 😊

Ejemplo #2 de SEMAP-01 SUBESCALA DE MOTIVACIÓN AL APRENDIZAJE

Contestada

SEMAP-01 SUBESCALA DE MOTIVACIÓN AL APRENDIZAJE

A continuación hay 24 afirmaciones. Coloca una marca en el recuadro que represente tu sentir. Siendo **1** Totalmente en desacuerdo, **2** Muy en desacuerdo, **3** En desacuerdo, **4** Ni de acuerdo ni en desacuerdo, **5** De acuerdo, **6** Muy de acuerdo y **7** Totalmente de acuerdo. La encuesta es anónima por lo que agradecemos respondas sinceramente todas las afirmaciones.

Edad: 16 años

Sexo: H ☒ M

	1	2	3	4	5	6	7
1. Me desanimo fácilmente cuando obtengo una baja calificación							X
2. Me satisface estudiar porque siempre descubro algo nuevo							/
3. Pienso que es siempre importante obtener altas calificaciones							/
4. Reconozco que estudio para aprobar						/	
5. Me gusta aprender cosas nuevas para profundizar después en ellas						/	
6. Es muy importante para mí que los profesores y profesoras señalen exactamente lo que debemos hacer						/	
8. Estudio a fondo los temas que me resultan interesantes					/		
9. Me esfuerzo en el estudio porque mi familia me suele hacer regalos	/						
10. A la hora de hacer los exámenes, tengo miedo de suspender						/	
11. Pienso que estudiar te ayuda a comprender mejor la vida y la sociedad				/			
12. Me gusta competir para obtener las mejores calificaciones					/		
13. Creo que estudiar facilita un mejor trabajo en el futuro						/	
14. Cuando estudio apporto mi punto de vista o conocimientos propios					/		
15. Lo importante para mí es conseguir buenas notas en todas las materias						/	
16. Cuando hago los exámenes pienso que me van a salir peor que a mis compañeros/as						/	
17. Cuando profundizo en el estudio, luego sé que puedo aplicar en la práctica lo que voy aprendiendo				/			
18. Si puedo, intentaré sacar mejores notas que la mayoría de mis compañero/as				/			

19. Lo que quiero es estudiar solamente lo que me van a preguntar en los exámenes				/			
20. Prefiero estudiar los temas que me resultan interesantes, aunque sean difíciles				/			
21. Cuando salen las notas acostumbro a compararlas con las de mis compañeros/as o las de mis amigos/as			/				
22. Creo que soy un buen/a alumno/a						/	
23. Tengo buenas cualidades para estudiar						/	
24. Me considero un alumno del montón	/						

¡Gracias por tu colaboración! 😊

Ejemplo #1 de SEAT-01 SUBESCALA DE ESTILOS ATRIBUCIONALES

Contestada

SEAT-01 SUBESCALA DE ESTILOS ATRIBUCIONALES

A continuación hay 24 afirmaciones. Coloca una marca en el recuadro que represente tu sentir. Siendo **1 Totalmente en desacuerdo**, **2 Muy en desacuerdo**, **3 En desacuerdo**, **4 Ni de acuerdo ni en desacuerdo**, **5 De acuerdo**, **6 Muy de acuerdo** y **7 Totalmente de acuerdo**. La encuesta es anónima por lo que agradecemos respondas sinceramente todas las afirmaciones.

Edad: 16 años Sexo: H M

	1	2	3	4	5	6	7
1. Me esfuerzo en mis estudios porque mis padres se sienten orgullosos de mí					/		
2. Siempre que estudio lo suficiente, obtengo buenas notas					/		
3. Cuando el profesorado se preocupa y da directrices de cómo estudiar, entonces me encuentro bien en clase y en los exámenes					/		
4. Las buenas notas se deben siempre a mi capacidad					/		
5. Mi éxito en los exámenes se debe en gran parte a la suerte		/					
6. Las materias de estudio, en general, son fáciles, por eso obtengo buenas notas			/				
7. Me esfuerzo en mis estudios porque quiero ser valorado por mis amigos y compañeros de clase					/		
8. Normalmente me esfuerzo en mis estudios porque quiero ser valorado por mis amigos y compañeros de clase					/		
9. Estudio desde el principio y lo hago todos los días, así nunca tengo problemas para tener buenas notas				/			
10. El profesorado es el responsable de mi bajo rendimiento académico	/						
11. Cuando fracaso en los exámenes se debe a mi baja capacidad		/					
12. Si tengo malas notas es porque tengo mala suerte	/						
13. Es fácil para mí comprender los contenidos de las materias que tengo que estudiar para obtener buenas notas			/				
14. Me esfuerzo en los estudios porque me gusta lo que estoy trabajando en clases				/			
15. Me esfuerzo en mis estudios porque quiero obtener las mejores notas de clase						/	
16. Estudio para obtener buenas notas porque es la mejor manera de sobresalir en clase				/			
17. Cuando el profesorado explica bien, me ayuda a obtener buenas notas					/		

18. Cuando obtengo malas notas pienso que no estoy capacitado/a para triunfar en esas materias			/			
19. A veces mis notas me hacen pensar que tengo mala suerte en la vida y especialmente en los exámenes			/			
20. Mis buenas notas reflejan que algunas de las materias que tengo son fáciles					/	
21. Me esfuerzo en mis estudios porque me resulta muy útil ver como lo que sé me sirve para aprender cosas nuevas					/	
22. Cuando tengo malas notas es porque no he estudiado lo suficiente					/	
23. Mi fracaso en los exámenes se debe en gran parte a la mala suerte		/				
24. Mis malas notas reflejan que las materias son difíciles				/		

¡Gracias por tu colaboración! 😊

Ejemplo #2 de SEAT-01 SUBESCALA DE ESTILOS ATRIBUCIONALES

Contestada

SEAT-01 SUBESCALA DE ESTILOS ATRIBUCIONALES

A continuación hay 24 afirmaciones. Coloca una marca en el recuadro que represente tu sentir. Siendo **1 Totalmente en desacuerdo**, **2 Muy en desacuerdo**, **3 En desacuerdo**, **4 Ni de acuerdo ni en desacuerdo**, **5 De acuerdo**, **6 Muy de acuerdo** y **7 Totalmente de acuerdo**. La encuesta es anónima por lo que agradecemos respuestas sinceramente todas las afirmaciones.

Edad: 16 años Sexo: X M

	1	2	3	4	5	6	7
1. Me esfuerzo en mis estudios porque mis padres se sienten orgullosos de mí				X			
2. Siempre que estudio lo suficiente, obtengo buenas notas				X			
3. Cuando el profesorado se preocupa y da directrices de cómo estudiar, entonces me encuentro bien en clase y en los exámenes					X		
4. Las buenas notas se deben siempre a mi capacidad					X		
5. Mi éxito en los exámenes se debe en gran parte a la suerte				X			
6. Las materias de estudio, en general, son fáciles, por eso obtengo buenas notas				X			
7. Me esfuerzo en mis estudios porque quiero ser valorado por mis amigos y compañeros de clase				X			
8. Normalmente me esfuerzo en mis estudios porque quiero ser valorado por mis amigos y compañeros de clase				X			
9. Estudio desde el principio y lo hago todos los días, así nunca tengo problemas para tener buenas notas			X				
10. El profesorado es el responsable de mi bajo rendimiento académico			X				
11. Cuando fracaso en los exámenes se debe a mi baja capacidad					X		
12. Si tengo malas notas es porque tengo mala suerte			X				
13. Es fácil para mí comprender los contenidos de las materias que tengo que estudiar para obtener buenas notas				X			
14. Me esfuerzo en los estudios porque me gusta lo que estoy trabajando en clases					X		
15. Me esfuerzo en mis estudios porque quiero obtener las mejores notas de clase				X			
16. Estudio para obtener buenas notas porque es la mejor manera de sobresalir en clase					X		
17. Cuando el profesorado explica bien, me ayuda a obtener buenas notas					X		

18. Cuando obtengo malas notas pienso que no estoy capacitado/a para triunfar en esas materias		X	:				
19. A veces mis notas me hacen pensar que tengo mala suerte en la vida y especialmente en los exámenes		X					
20. Mis buenas notas reflejan que algunas de las materias que tengo son fáciles				X			
21. Me esfuerzo en mis estudios porque me resulta muy útil ver como lo que sé me sirve para aprender cosas nuevas				X			
22. Cuando tengo malas notas es porque no he estudiado lo suficiente				X			
23. Mi fracaso en los exámenes se debe en gran parte a la mala suerte		X					
24. Mis malas notas reflejan que las materias son difíciles		X					

¡Gracias por tu colaboración! ☺