



UNIVERSIDAD DE CUENCA

UNIVERSIDAD DE CUENCA



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**“LA MOTIVACIÓN Y SU RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN
ADOLESCENTES ESCOLARIZADAS”**

Tesis previa a la obtención del
título de Licenciada en Psicología
Educativa en la especialización de
Orientación Profesional

AUTORAS: SONIA ESPERANZA CUMBE BRAVO
FANNY BEATRIZ JAPA TAPIA

DIRECTOR: MST. ANTONIO ALEJANDRO ESPINOZA ORTIZ

CUENCA-ECUADOR

2014



UNIVERSIDAD DE CUENCA

RESUMEN

La motivación es uno de los aspectos más importantes en la vida educativa, por cuanto, es lo que impulsa a los educandos a conseguir determinadas metas y a escoger las que cree más adecuadas y que a su vez faciliten la ejecución de las actividades que le son encomendadas, lo cual les ayuda a satisfacer su deseo de logro. La motivación puede derivar de las necesidades internas o externas y sociales, las cuales influyen en mayor o menor medida en el desempeño de las adolescentes. Es un factor que se relaciona con el rendimiento académico. Esta investigación se realizó con estudiantes de los octavos cursos a los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “Luisa de Jesús Cordero”, con el propósito de explicar la relación existente entre motivación y rendimiento académico.

Palabras Claves: Motivación, Motivación intrínseca, Motivación extrínseca, adolescencia, rendimiento académico.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ABSTRACT

Motivation is one of the most important aspects of educational life, because it is what drives learners to achieve certain goals and choose the ones you think are most suitable and which in turn facilitate the implementation of the activities entrusted to it, which helps them satisfy their desire for achievement. Motivation can be derived from the internal or external and social needs, which influence to a greater or lesser extent in the performance of adolescents. It is a factor that relates to academic performance. This research was conducted with students from the third round of courses to baccalaureate Education Unit "Luisa de Jesús Cordero" in order to explain the relationship between motivation and academic performance.

Keywords: Motivation, Intrinsic Motivation, Extrinsic Motivation, adolescence, academic performance.

AUTORAS: Fanny

Sonia



INTRODUCCIÓN.....	14
CAPÍTULO I: LA MOTIVACIÓN.....	17
1.1. Definición de Motivación	17
1.2. Teorías de la motivación	19
1.2.1. <i>Teoría de la motivación de logro/necesidad de logro de Atkinson.</i>	19
1.2.2. <i>Teoría de las metas de consecución de logro de Deweck y Elliot</i>	20
1.2.3. <i>La teoría de Ansiedad de Prueba/Ansiedad de Ejecución de Mandler y Sarason</i> 21	
1.2.4. <i>Teoría de la indefensión aprendida de Seligman</i>	22
1.2.5. <i>Teoría motivacional de Pelechano</i>	23
1.2.7 <i>Teoría conductista de la motivación</i>	29
1.2.8 <i>La teoría del análisis factorial de la motivación de Cattell</i>	31
1.3 Tipos de motivación	35
1.3.1 <i>Motivación Intrínseca</i>	35
1.2.2 <i>Motivación Extrínseca</i>	37
CAPÍTULO II: LA MOTIVACIÓN Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO	43
2.1. El Rendimiento Académico	43
2.2 Motivación y Rendimiento	50
2.3. El Sistema Nacional de Educación (SNE)	51
2.3.1. <i>Calificación y Promoción de los Estudiantes.</i>	52
2.3.2. <i>Procedimientos institucionales de la evaluación estudiantil.</i>	56
CAPÍTULO III: LA ADOLESCENCIA	61
3.1. Definición de la Adolescencia	61
3.2 Características de la Adolescencia	62
3.3. Etapas de la Adolescencia	67
CAPITULO IV: INVESTIGACIÓN DE CAMPO E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	77
4.1. Tipo de investigación y metodología	77
4.2. Instrumentos de investigación	78

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

4.2.1. Descripción del Cuestionario de Motivación hacia el Aprendizaje (TEST MAPE-I).....	79
4.2.2. Descripción del Test de Motivación para Adolescentes SMAT.....	86
4.2.3. Descripción de la Observación de Registros.....	88
4.3. Procedimiento para su aplicación	89
4.4. Procesamiento de datos	90
4.5. Resultados	90
4.5.2. Resultados MAPE.....	92
4.5.2. Resultados SMAT.....	108
4.5.3. Puntuaciones derivadas.....	130
5.4. Promedio Rendimiento Académico.....	135
CAPITULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	138
5.1. Conclusiones:	138
5.2. Recomendaciones:	142
6. REFERENCIAS:	144
ANEXOS I: Diseño de Tesis:.....	150
ANEXO II: Cuestionario de Motivación hacia el Aprendizaje. MAPE-I	176
ANEXO III: Test de Motivación para Adolescentes. SMAT	177
ANEXO IV: Observación de Registro de Desempeño Escolar	178
ANEXO V: Fotografías de la Aplicación de los test MAPE/SMAT.	179
.....	180

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Yo, Sonia Esperanza Cumbe Bravo, autora de la tesis “La motivación y su relación con el rendimiento académico en adolescentes escolarizadas”, reconozco y acepto el derecho de la Universidad de Cuenca, en base al Art. 5 literal c) de su Reglamento de Propiedad Intelectual, de publicar este trabajo por cualquier medio conocido o por conocer, al ser este requisito para la obtención de mi título de Licenciada en Psicología Educativa en la especialización de Orientación Profesional. El uso que la Universidad de Cuenca hiciera de este trabajo, no implicará afección alguna de mis derechos morales o patrimoniales como autor.

Cuenca, 15 de diciembre del 2014.

A handwritten signature in blue ink that reads 'Sonia E. Cumbe'.

Sonia Esperanza Cumbe Bravo
0105812937

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Yo, Fanny Beatriz Japa Tapia, autora de la tesis “La motivación y su relación con el rendimiento académico en adolescentes escolarizadas”, reconozco y acepto el derecho de la Universidad de Cuenca, en base al Art. 5 literal c) de su Reglamento de Propiedad Intelectual, de publicar este trabajo por cualquier medio conocido o por conocer, al ser este requisito para la obtención de mi título de Licenciada en Psicología Educativa en la especialización de Orientación Profesional. El uso que la Universidad de Cuenca hiciere de este trabajo, no implicará afección alguna de mis derechos morales o patrimoniales como autor.

Cuenca, 15 de diciembre del 2014.

A handwritten signature in blue ink, appearing to read "Fanny Beatriz Japa Tapia", is written over a horizontal dashed line.

Fanny Beatriz Japa Tapia
0104876255

AUTORAS: Fanny
Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Yo, Sonia Esperanza Cumbe Bravo, autora de la tesis “La motivación y su relación con el rendimiento académico en adolescentes escolarizadas”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Cuenca, 15 de diciembre del 2014.

A handwritten signature in blue ink that reads "Sonia E. Cumbe".

—
Sonia Esperanza Cumbe Bravo
0105812937

AUTORAS: Fanny
Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Yo, Fanny Beatriz Japa Tapia, autora de la tesis “La motivación y su relación con el rendimiento académico en adolescentes escolarizadas”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Cuenca, 15 de diciembre del 2014.

A handwritten signature in blue ink, appearing to read "Fanny Beatriz Japa Tapia", is written over a horizontal dashed line.

Fanny Beatriz Japa Tapia.
0104876255

AUTORAS: Fanny
Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

AGRADECIMIENTO.

*Agradezco a la **Facultad de Psicología** y a los docentes quienes fueron mis maestros, quienes me inculcaron sus conocimientos y me incentivaron a seguir estudiando, para cumplir mis sueños que hoy en día se me están haciendo realidad.*

*Agradezco también a **mis padres**, mis **compañeros** y **amigos** que han hecho posible la realización de este trabajo de Tesis.*

*Además extendiendo mis agradecimientos al **Mst. Antonio Espinoza** y al **Mst. Marco Muñoz** quienes nos guiaron con sus conocimientos, en la realización de la tesis.*

Por último, retribuyo a todos quienes me brindaron su apoyo para la realización de la tesis.

Fanny J.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

AGRADECIMIENTO.

Agradezco a la **Universidad de Cuenca**, quien me acogió como su estudiante, permitiéndome forjar mis sueños, a la **Facultad de Psicología** así como a los distinguidos **catedráticos** quienes fueron mis maestros, quienes supieron inculcarme conocimientos, principios y me incentivaron el amor al estudio, así como la perseverancia para conseguir mis metas académicas.

Agradezco también a **mis padres, mis abuelos, mis compañeros y amigos** que han hecho posible la realización de este trabajo de Tesis.

Agradezco también a **Manuel Adrián**, mi futuro compañero de vida, quien me ha apoyado en la realización de esta gran meta.

Además extiendo mis agradecimientos al **Mst. Antonio Espinoza**, al **Mst. Marco Muñoz** y a la **Lcda. Viviana Arias** quienes nos guiaron con sus conocimientos, en la realización de este sueño.

Por último, agradezco a todos quienes brindaron su colaboración para la realización de esta investigación.

Sonia C.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

DEDICATORIA

A Dios por permitirme terminar una de mis metas de mi proyecto de vida, por darme valor, perseverancia y fuerza para enfrentar los momentos más difíciles.

*A mis querido Padres **Inés** y **Luis** por ser uno de los ejes fundamentales que me motivaron a seguir estudiar, siempre dieron lo mejor para mí y me hicieron una persona con valores y principios para toda la vida*

*A mi hijo **Anthony** por tenerme paciencia y estar conmigo a pesar de las adversidades de la vida, quiero dejarte una prueba de amor y valentía.*

*A mi hermana **Vilma** que siempre me ha estado apoyando que Dios te bendiga eres un ejemplo a seguir gracias.*

FANNY J.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA DEDICATORIA

*Dedico este trabajo de investigación a Dios, quien me ha dado vida y las aptitudes necesarias para terminar mi carrera; a mis **padres** quienes me han apoyado económicamente y me han incentivado a conseguir este objetivo.*

*A mis **abuelos** quienes siempre tuvieron fe en mí y en mis capacidades y me han dado lo mejor de sí.*

*A **Manuel Adrián**, mi futuro compañero de vida, quien nunca me ha abandonado en las situaciones más difíciles, en el transcurso de la realización de esta Tesis.*

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

INTRODUCCIÓN

El rendimiento académico representa el resultado del esfuerzo y la capacidad de trabajo que ha tenido el estudiante, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, este resultado se manifiesta con la expresión de sus capacidades cognoscitivas o competencias adquiridas a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje. (Manzano, 2007). Calificar a los estudiantes puede ser un estímulo positivo o negativo, debido a que en algunas tareas o lecciones pueden rendir excelentes, pero en otras puede ser nefasto y no podemos decir que el estudiante no está aprendiendo, si no que puede ser otras situaciones, que le tienen al estudiante en incertidumbre, a su vez afectando su rendimiento académico como por ejemplo el no estar motivado por el estudio.

La motivación es una variable muy importante en el contexto educativo del ser humano Para Brown existe una diversidad de variables que pueden influir en cuanto a la motivación, ya sean internas o externas de igual forma innatas o aprendidas y que puede interferir ya sea positivamente o negativamente en la motivación, trayendo como consecuencia el cumplimiento o incumplimiento de cierta actividad académica planteada. (Cofer & Appley, 1971). Este concepto es muy importante puesto que existe diversos factores que influyen en la motivación y este a su vez a la realización de cierta actividad académica y en nuestro estudio realizado se pudo constatar, que existen diversos factores tanto positivos como negativos que influyen en el cumplimiento de tareas escolares.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

El tema de investigación denominado “La Motivación y su relación con el Rendimiento Académico en Adolescentes Escolarizadas” se realizó en la Unidad Educativa “Luisa de Jesús Cordero” de la Ciudad de Cuenca, con las estudiantes del básico y bachillerato, tomando como muestra al 50% que corresponde a 130 estudiantes, de una población de 267 estudiantes aproximadamente. La investigación se realizó durante el año lectivo junio-septiembre 2014.

El propósito de esta investigación es identificar la relación entre motivación y rendimiento académico en estudiantes escolarizadas de 12 a 18 años, e investigar los factores que influyen en la motivación en las adolescentes, detectar el nivel de motivación en las estudiantes y conocer el rendimiento académico de las estudiantes. Con esta investigación, aportaremos nueva información valiosa, la misma que servirá como un referente para Autoridades, Docentes, Especialistas en la temática y otras personas interesadas en el tema; para que puedan tomar medidas de acción como: planes, programas o proyectos de intervención que contribuyan a las estudiantes. Con esta información ayudaremos a los docentes a tener conocimiento sobre la motivación y su relación con el rendimiento académico, de las estudiantes de la institución.

El trabajo de investigación consta de dos partes. La primera- Marco Teórico, consta de Capítulo uno: en el que se aborda acerca del origen de la motivación, algunos teóricos con referencia a la motivación, dentro de este se hace referencia a la Definición de Motivación y los tipos de Motivación. Posteriormente en un segundo Capítulo se hace alusión a la Motivación y Rendimiento Académico, dentro de este capítulo se habla de dos aspectos importantes como es el Rendimiento Académico, Motivación y su relación Rendimiento Académico y el Procesamiento de Evaluación Institucional. Y por último en el tercer capítulo, se

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

menciona el tema de la Adolescencia, Características de la Adolescencia y Etapas de la Adolescencia.

La segunda parte se estructura en tres grandes capítulos: muestra la investigación de campo, la interpretación de los resultados debidamente ilustrados y analizados. En la interpretación de los resultados, se realizara una descripción detallada de las correlaciones de cada escala de los test MAPE I, SMAT que se relacionan a su vez con el rendimiento académico; por ejemplo del test Mape I, la escala **Interés por actividades que no implican esfuerzo vs. Actividades académicas**” esta escala con el rendimiento académico, siendo una correlación de 0,60 que significa correlación positiva moderada, ante este resultado podemos deducir una tendencia a no esforzarse está presente de manera significativa en las estudiantes tanto de ciclo básico como del bachillerato, luego de haber correlacionado las 4 materias fundamentales: Matemáticas, Lenguaje, Historia, Geografía y Biología y Finalmente en el tercer capítulo se presentan las conclusiones y las recomendaciones, que son el producto final de la presente investigación.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

CAPÍTULO I: LA MOTIVACIÓN

1.1. Definición de Motivación

El término motivación proviene del latín *motivus* (causa del movimiento), lo cual sugiere propiedades de activación motora para generar la conducta. Para la mayoría de los especialistas, entre los cuales se puede citar a (Beltrán, 1993) define a la motivación como “un conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta”, (pág. 12). Para este autor el conjunto de procesos deben estar relacionados para poder realizar cierta conducta o actividad.

Dicho de otra forma, la motivación representa qué es lo que determina que una persona inicie una acción (activación), se mueva hacia un objetivo (dirección), luche por alcanzar sus objetivos (esfuerzo) y se sostenga en sus tentativas para alcanzarlo (persistencia). (Chávez Uribe, 2000).

Para Brown citado por (Cofer & Appley, 1971) existe una diversidad de variables que pueden influir en cuanto a la motivación, ya sean internas o externas de igual forma innatas o aprendidas y que puede interferir ya sea positivamente o negativamente en la motivación trayendo como consecuencia el cumplimiento o incumplimiento de cierta actividad planteada.

Para autores como (Wayne, 1980) la motivación comprende los comportamientos activos integrados y dirigidos del organismo; es decir, son las energías que se invierten en tal actividad. Según esto, toda actividad que un organismo realice y que esté encaminada hacia una meta estaría relacionada con la motivación.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Actualmente se entiende que motivación implica los estados internos que dirigen al organismo hacia metas o fines determinados y le confieren intensidad a la conducta, las conductas motivadas a una meta son indicadas por estímulos internos y externos e involucra conductas de desplazamiento frente a la meta, aumento del nivel de alertamiento y orientación del organismo en direcciones que lo acercan o lo alejan de metas específicas. (Escobar C. , 2002).

Para (Wong, 2001) la motivación es la razón de una conducta. La motivación es lo que le impulsa a un organismo a iniciar y dirigir su conducta. Lo que le permite obtener sus objetivos tanto en el plano biológico como social.

Para (Weinberg & Gould, 1996) la motivación es:

Un término global que se utiliza para definir el complejo proceso psicológico que determina la dirección y la intensidad del esfuerzo, un proceso marcadamente individual en el que influyen factores de diversa índole (biológicos, sociales, cognitivos, emocionales, etc.) que es aprovechado con relativa frecuencia para explicar el comportamiento de las personas cuando realizan una determinada actividad (pág. 34).

Para (Dasil, 2004) la motivación “es una variable psicológica que mueve al individuo hacia la realización, orientación, mantenimiento y/o abandono de una actividad, en función de una serie de factores (individuales, sociales, ambientales y culturales)”.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Por otra parte, para (Mateos, 2002) La motivación se refiere a:

Un proceso interno, que implica cambio o variabilidad y tiene que ver con el carácter intencional de la conducta humana, pues es evidente que las actitudes, percepciones, expectativas y representaciones que tiene un individuo de sí mismo, de la tarea a realizar y de las metas que pretende alcanzar, constituyen factores que guían y dirigen su conducta.

1.2. Teorías de la motivación

1.2.1. Teoría de la motivación de logro/necesidad de logro de Atkinson.

Atkinson citado por (Chávez Uribe, 2000) en su teoría de la “*motivación de logro/necesidad de logro*” señala que: “la conducta humana es el resultado del conflicto *aproximación-evitación*, es decir, la motivación a lograr el éxito y la motivación a evitar el fracaso”

La motivación de logro incluye dos aspectos que tienen notables implicaciones: las metas de aprendizaje y las metas de ejecución. Los sujetos con *metas de aprendizaje* quieren aprender: su atención se centra en cómo hacerlo, si existen errores se extraen consecuencias para continuar su aprendizaje, cuando hay resultados inciertos se plantean como superarlos. (Chávez Uribe, 2000).

Por otra parte, los sujetos con *metas de ejecución* buscan el resultado. Su punto de partida es su propia capacidad. Los errores cometidos son fracasos, se parte de la incertidumbre, las tareas no tienen como objetivo aprender, sino sobresalir,

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

el incentivo no está en el ser competentes, sino en el reconocimiento externo de la propia valía. (Alonso, 1992).

1.2.2. Teoría de las metas de consecución de logro de Deweck y Elliot

Ahora hablaremos de la *teoría de las metas de consecución de logro* de Deweck y Elliot que parte de la consideración de dos tipos de metas implicadas en la consecución de logros académicos: a) *metas de aprendizaje* -el sujeto busca incrementar su competencia- y b) *metas relacionadas con la calidad de la ejecución* -el sujeto busca conseguir una evaluación favorable o evitar un juicio desfavorable de su competencia.

Los sujetos que persiguen *metas de aprendizaje* presentan patrones motivacionales adaptativos (búsqueda de situaciones que ofrecen un desafío, persistencia ante los obstáculos), mientras que los sujetos que persiguen *metas de ejecución* presentan patrones mal adaptativos (evitación de todo lo que suponga un desafío y escasa persistencia frente a las dificultades).

Finalmente, consideran que lo que determina la elección de uno u otro tipo de metas es la creencia, que los sujetos puedan tener, sobre la naturaleza estable o modificable de sus habilidades.

En el caso de que sus habilidades se consideren como *estables*, ponen de manifiesto en cualquier situación su competencia propia, por lo que se tiende a evitar riesgos, lo que puede tener el efecto de impedir el desarrollo de la habilidad de que se trate. Si las habilidades se consideran como *modificables* por el esfuerzo, los errores se consideran como algo natural y de lo que es posible aprender. (Alonso & Sánchez, 1998).

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Frente a la teoría anterior, la desarrollada por Atkinson y Feather, 1966; Raynor, 1974, citado en (Alonso & Sánchez, 1998) el término motivación se refiere a la

activación de un poder de decisión, que hace que la persona pueda actuar o realizar cierta actividad y pueda alcanzar su meta y distingue igualmente *dos motivos básicos, la necesidad o deseo de conseguir el éxito y el miedo o deseo de evitar el fracaso*, motivos que interactúan en la determinación de la motivación de logro.

1.2.3. La teoría de Ansiedad de Prueba/Ansiedad de Ejecución de Mandler y Sarason

Según la *teoría de Ansiedad de Prueba/Ansiedad de Ejecución* de Mandler y Sarason en 1952, citado en (Alonso & Sánchez, 1998), los sujetos con un elevado nivel de ansiedad, ante la realización de una tarea pueden ver en su rendimiento: a) un incremento de preocupaciones, desviando la atención *de la tarea (ansiedad perturbadora)* y b) *una activación enfocada en la tarea (facilitadora)*. (Universidad de la Laguna, 2005). Además, postulan la existencia de dos tipos de motivos de logro, *el deseo de acabar con éxito la tarea y la ansiedad o miedo ante el fracaso*. Sugiere que los efectos de la ansiedad pueden ser tanto *activadores* como *inhibidores* del rendimiento

Indican que las diferencias de ansiedad en el rendimiento, sólo se aplican a situaciones que implican estrés; en ellas los sujetos con baja ansiedad rinden más, independientemente de lo difícil que sea una tarea y las situaciones no estresantes no dan lugar a diferencias significativas.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

La teoría de Deweck y Elliot hace también predicciones precisas sobre el *comportamiento atribucional* de los sujetos con diferentes creencias sobre la estabilidad o modificabilidad de las distintas habilidades, así como sobre las condiciones en que cabe esperar los comportamientos propios de los sujetos con indefensión aprendida.

1.2.4. Teoría de la indefensión aprendida de Seligman

Por su parte, Seligman también habla de la “*indefensión aprendida*”, que se da cuando el sujeto ha tenido múltiples fracasos y percibe que los sucesos son incontrolables, que no puede hacer nada para cambiarlos y que la voluntad no interviene en el resultado de una tarea. Es una actitud perjudicial para la motivación. (Alonso, 1992).

Según Deweck y Repucci en 1973 en la teoría de la *indefensión aprendida* sostiene que ésta se manifiesta a través de tres déficits:

- a) *A nivel motivacional*, se observa que el individuo disminuirá sus respuestas ante una determinada tarea, pues va a prever que estas tendrán consecuencias negativas.
- b) *A nivel cognitivo*, se da una dificultad en aprender posteriormente que una respuesta controla una consecuencia en una determinada tarea.
- c) Finalmente, *a nivel emocional*, cuando las consecuencias de experiencias anteriores han sido demasiado aversivas, se producen estados de ansiedad. (Maldonado , 1981).

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Cuando una persona percibe que las consecuencias son incontrolables comienza a hacer atribuciones futuras (el porqué de esta carencia de control) que desarrollarán la expectativa de no-contingencia. Según *la teoría de Atribución Causal* (Weiner) la motivación depende, de la causa a la cual atribuimos los resultados de una tarea. Estas pueden ser innumerables, pero todas ellas se condensan en tres dimensiones causales: lugar de causalidad (internas, externas), estabilidad (temporal, permanente), controlabilidad (controlables, incontrolables). (Chávez Uribe, 2000).

1.2.5. Teoría motivacional de Pelechano

En España, Pelechano ha sugerido y parcialmente demostrado que las dimensiones motivacionales a considerar en relación con el rendimiento son múltiples, algunas de las cuales tienen que ver con las propuestas por Atkinson, Mandler y Sarason. (Alonso & Sánchez, 1998). Estas dimensiones son las que Alonso ha integrado en las siguientes escalas del Test Mape-I. Estas son *ocho*, de las cuales hemos seleccionado seis escalas, las cuales sirven a nuestros fines investigativos. A continuación explicamos cada escala detalladamente.

Factor de preferencia por actividades que no implican esfuerzo versus preferencia por actividades académicas". Los ítems hacen referencia a la preferencia por situaciones que no requieren esfuerzo frente al interés o preferencia por el trabajo académico.

"Ansiedad inhibidora del rendimiento". Los ítems de este factor hacen referencia al nerviosismo del sujeto en situaciones de evaluación y a los auto mensajes negativos y a las expectativas de fracaso que el sujeto tiene en estas situaciones.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

"Motivación de éxito en situaciones competitivas por afán de lucimiento" o, simplemente, de *"motivación de lucimiento"*. Los ítems de que se compone hacen referencia a la búsqueda de una evaluación social/competencia positiva por parte de los demás. -"El temor a parecer menos listo que los demás hace que estudie y aprenda mucho más".

"Búsqueda de evitación de juicios negativos de competencia versus búsqueda de incremento de competencia". Los ítems hacen referencia a la búsqueda de la evitación de juicios negativos sobre la propia competencia, algunos ítems implican el rechazo de la posibilidad de incrementar la propia competencia. Los dos ítems cuya saturación es negativa hacen referencia a esta posibilidad.

"Autoconceptualización como Trabajador". Hace referencia a la conceptualización que el sujeto tiene de sí mismo como persona trabajadora y a su disposición al esfuerzo reflejo de la "disposición al esfuerzo" postulada por (Weiner, 1990).

"Autoconceptualización como Vago". Hace referencia a la pereza del sujeto y su desinterés por las tareas escolares.

"Búsqueda de Juicios Positivos de Competencia versus búsqueda de Incremento de Competencia". Prefiero trabajar con compañeros ante lo que puedo lucir lo que sé antes que con compañeros que saben más que yo y de los que podría aprender.

"Ansiedad Facilitadora del Rendimiento". Existe una ansiedad que facilita o impulsa la realización de tareas.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

"*Búsqueda de Incremento de Competencia*". Si me esfuerzo puedo llegar a hacer bien las tareas más difíciles", "Me gustan las tareas en las que puedo superarme poco a poco, aunque al principio me salgan mal con frecuencia"

"Desinterés por el estudio y el aprendizaje escolar". No hay interés por las actividades académicas.

De estas escalas las que han sido seleccionadas son: la escala de interés por actividades que no implican esfuerzo versus interés por las actividades académicas, ansiedad facilitadora del rendimiento, motivación de lucimiento, búsqueda de evitación de juicios negativos de competencia versus búsqueda de incremento de competencia, búsqueda de juicios positivos de competencia versus búsqueda de incremento de competencia, ansiedad facilitadora del rendimiento

Estos son los factores de primer orden. Ahora veremos los factores de segundo orden:

El primer factor de segundo orden engloba al factor de primer orden 1 (interés por las actividades que no implican esfuerzo versus interés por las actividades académicas), 3 (motivación de lucimiento), 6 (auto conceptualización como vago), 8 (ansiedad facilitadora del rendimiento) los cuales saturan positivamente y el factor 5 (auto conceptualización como trabajador) que satura negativamente.

Se trata de un componente motivacional de tipo defensivo -se busca el lucimiento, actuando la ansiedad como elemento activador del rendimiento y, en consecuencia, evitador del fracaso- en sujetos que de hecho no se esfuerzan para conseguir incrementar su competencia. Puede denominarse a este factor, en consecuencia, "deseo de quedar bien sin esforzarse".

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

El segundo factor de segundo orden incluye tres factores de primer orden, el 3 (ansiedad inhibidora del rendimiento), el 7 (búsqueda de juicios positivos de competencia versus búsqueda de incremento de competencia) -ambos saturando positivamente- y el 4 (búsqueda de evitación de juicios negativos de competencia versus búsqueda de incremento de competencia) que satura negativamente. Nos hallamos en presencia de un componente motivacional que combina "deseo de éxito y miedo al fracaso", nombre que damos a este factor.

Por último, el tercer factor de segundo orden incluye los factores 4, 5 y 8 de primer orden, todos ellos con saturación positiva. Dado que estos factores son "búsqueda de evitación de juicios negativos de competencia versus búsqueda de incremento de competencia", "auto conceptualización como trabajador" y "ansiedad facilitadora del rendimiento".

Se trata de un componente motivacional de "disposición real al esfuerzo por miedo al fracaso". (Alonso & Sánchez, 1998).

1.2.6. Teoría de la motivación de Mc Clelland

En cuanto al segundo test aplicado, el *test Smat*, tenemos como base la teoría de Catell, teoría de la motivación en la cual Mc Clelland, define a la motivación, como una tendencia a esforzarse por una clase personal de incentivos o como algo creado por las necesidades. (David, 1989). En esta teoría interviene la actitud, que es el resultado de un impulso interior, más la suma de los objetivos que uno desea lograr. Este impulso interior tiene las siguientes dimensiones: la fuerza de carácter impulsiva (ello), equivalente al deseo; la fuerza de carácter realista (yo) equivale a la recompensa; la fuerza de carácter "debería" (super yo) es la "preferencia"; la

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

fuerza de la necesidad fisiológica equivale a la “predisposición” y la fuerza de los conflictos reprimidos es la “represión”.

Un incentivo es para Elliot 2008 afirman que un organismo se siente atraído por algo destacando el esfuerzo de conseguir placer y evitar el dolor. La representación cognitiva de los acontecimientos futuros determina la conducta presente. (Bermúdez & Pérez, 2012). Por lo que se puede decir que las dimensiones de los objetivos o motivos tienen dos tendencias: el *Ergios*, *tendencias reactivas innatas* (instintos: sexo, autoafirmación, curiosidad y los *Sentimientos* que son *pautas generales de actuación*. Definió a los motivos como intereses recurrentes que vigorizan, orientan y seleccionan nuestra conducta.

Las metas son, las que seleccionan, orientan y dirigen la conducta son dinámicas (se activan o inhiben) son sensibles al contexto (varían de acuerdo a una situación) (Bermúdez & Pérez, 2012). Según Elliot 2008 es una representación cognitiva (representación mental de la misma) componente afectivo (asociar con eventos emocionales). (Bermúdez & Pérez, 2012)

Mc Clelland hablaba de que los motivos determinan porque la gente se comporta como lo hace, los rasgos describen consistencia en la conducta o modos de ajustarse los cuales la persona adopta para encarar situaciones recurrentes viene a ser el cómo de la conducta. Los esquemas son aquellas concepciones y actitudes que la persona tienen hacia el mundo y hacia sí misma. Involucran ideas, valores, actitudes y atribuciones. Los motivos son las causas de la conducta, los rasgos son la forma de expresión de los motivos y los esquemas son cogniciones acerca del yo y de los otros. (Hernández M. , 2002).

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Los motivos son constructos centrales en el estudio de la conducta en la teoría de Mc Clelland. Un motivo se construye en base a un cambio afectivo. Las emociones son la base de los motivos. Las reacciones o emociones que se anticipan a una meta y que son aprendidas de previas asociaciones afectivas energizan o dirigen la conducta.

Los motivos se basan en incentivos naturales específicos de la especie humana y de un modo innato activan o incitan al individuo de diferentes formas tal como se refleja en el número limitado de tipos de emociones pero la relación no es directa ya que influyen el aprendizaje, las actividades intrínsecamente satisfactorias, las emociones que influyen el desarrollo cognitivo y el aprendizaje asociativo.

Los motivos son aprendidos aunque estén basados en incentivos naturales que poseen un componente innato. (David, 1989).

Consideró los motivos internos como la necesidad de logro como subconscientes. Definió a los motivos como intereses recurrentes que vigorizan, orientan y seleccionan nuestra conducta.

Los motivos se pueden medir mejor mediante el estudio de los intereses, dentro de lo que comprende el *pensamiento asociativo*, (en el cual los valores, la cultura, las normas sociales que se interiorizan, influyen en las motivaciones de los sujetos), puesto que todo el trabajo empírico sobre los motivos, indica que los motivos no constituyen parte necesariamente consciente, lo cual coincide con Freud, quien decía que hay algunos motivos que no son conscientes.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

1.2.7 Teoría conductista de la motivación

Este modelo teórico es una ampliación de la teoría conductista (*sujeto*)–(*organismo*) – (*respuesta*). En determinada, circunstancia (*estímulo*) un organismo (*yo*), quiere (*necesidad*), claramente (*intensidad*), hacer algo (*objetivo*) con ciertos medios (*procedimiento*). (Adán , 2013).

Cattell identifica los motivos a través *del análisis factorial*. Afirma que los motivos son solo unos determinantes de la conducta (*junto con las destrezas y los rasgos del temperamento*), además existen diferentes indicadores de diferentes motivos. Las actitudes forman estos motivos, estos están dentro de factores más generalizados, llamados “*rasgos dinámicos básicos*” (rasgos en los que interactúan impulsos primarios y secundarios) algunos se corresponden *en funciones o necesidades básicas*, otros representan *modelos aprendidos*, de intereses que se desarrollan mediante la interacción de impulsos primarios con las situaciones ambientales. Estas situaciones producen en los individuos, un interés que permite satisfacer, las necesidades (impulsos primarios). (David, 1989).

Las *necesidades Primarias*: son aquellas que primero se busca satisfacer estas son: fisiológicas y de seguridad y las *necesidades Secundarias*: son aquellas que el individuo satisface tras las primarias estas son: las de relación con los demás y las psicológicas. (García M. , 2004)

Existe una convergencia entre los factores de Cattell, con conceptos psicoanalíticos como *superyó*, *fortaleza del yo*, y la *ansiedad*. Ha aplicado sus métodos factoriales a estudios de la motivación, indica siete factores llamados *Ergs o estructuras de tendencias energéticas*, que denomina: sexo, exploración,

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

escape, autoafirmación y superego, cree que son genéticos en su origen y similares a listas clásicas de instintos como las de McDougal.

Estas fuerzas básicas o instintos, devienen organizadas en *meta-Ergs* o *sentimientos*, estos sentimientos variaran de acuerdo a la organización individual de la personalidad y a la experiencia personal.

Ha estudiado la fuerza de interés y motivación, ha establecido cinco factores de primer orden con sus denominaciones de id, ego, super ego, intereses fisiológicos inconscientes e intereses desde fuentes de complejos reprimidos. Estos factores se hallan relacionados con los conceptos freudianos. Los cinco factores producen 2 factores de segundo orden: a. intereses de auto sentimiento integrado Y b. intereses inconscientes no integrados. (Orme, 1973).

Cattell habla de dos *componentes* de la motivación: *aspectos inconscientes* y *aspectos organizados o conscientes*. Además de otros dos componentes: *integrado* (representa satisfacción del sujeto, es lo “consciente”) y *no integrado* (refleja el impulso personal insatisfecho; es decir, el nivel de necesidad, es lo “inconsciente”). (Swenwy, Cattell, & Krug, 2002).

Es oportuno destacar, que los tipos de motivaciones antes señalados son los más empleados en el campo de la psicología, tanto social como industrial; no obstante, algunos otros autores, sobre todo en el área de psicología clínica, plantean la existencia de un tercer tipo, denominada motivación inconsciente, hipótesis formulada por el psicoanálisis con respecto a la existencia de intenciones que no están presentes en la conciencia, pero que se deberían admitir para explicar algunas formas de comportamiento que parecen inexplicables en relación con

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

intenciones conscientes. Así mismo, cabe destacar, que este planteamiento no ha sido considerado para los diferentes estudios que intentan establecer una correlación entre la motivación y algunos comportamientos específicos, por lo cual no ha sido considerado en la presente investigación.

1.2.8 *La teoría del análisis factorial de la motivación de Cattell*

En *la teoría del análisis factorial* de la motivación, Cattell habla de *las etapas del desarrollo motivacional*, estas etapas parten de la concepción freudiana de las etapas del desarrollo motivacional y la teoría de Erick Erikson en 1963. Para Freud uno de los motivos básicos es *el impulso sexual*, el cual se da en etapas: en la *etapa oral*, la boca era la zona erógena oral, a través de la succión. Luego vendría la *etapa anal* en la cual aprende el autodomínio, a través de la retención-expulsión. Luego la manipulación de los genitales se da en la *fase fálica* y finalmente, está la etapa de cohabitación sexual a la que se llama *fase genital*. (David, 1989).

Según Mc Clelland los motivos pertenecen al sistema implícito de la conducta motivada y están impulsados por las emociones, se relacionan con el sistema experiencial de procesamiento de la información de Epstein. Según él hay dos sistemas uno explícito (incentivos) la persona se da cuenta de ellos, predicen mejor la conducta a largo plazo y otro implícito (impulsos) la persona no se da cuenta de ellos, predicen mejor las tendencias de conducta en general. (Zuazua, 2007). El grado de concordancia entre estos 2 motivos depende de ciertos factores como el dominio (logro, afiliación y poder), la valencia (aproximación o evitación), las características de los individuos, variables contextuales, instrumentos aplicados.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Los principales *sistemas de motivos* son: primeramente *el motivo de logro o motivo de eficacia*, que representa un interés por el estado objetivo de hacer algo mejor. Hacerlo mejor implica una cierta norma de comparación –interna o externa- hace referencia la eficacia o de proporción aportación-producción. Significa obtener el mismo resultado con menos trabajo, obtener una producción mayor con el mismo esfuerzo o mejor aún conseguir una producción mayor con menos trabajo. Así las personas con un alto motivo de logro se sienten atraídas hacia situaciones donde existe alguna posibilidad de un perfeccionamiento de este tipo, no se sienten atraídas por situaciones en las que no hay posibilidad de mejora (donde las tareas son muy fáciles o muy difíciles), en donde se brindan gratificaciones externas. (David, 1989)

El motivo de logro o la necesidad de logro (Hernández M. , 2002) se refiere a las reacciones positivas o negativas de anticipación a la meta que surgen en situaciones que involucran competencia con un estándar de excelencia en donde el desempeño puede ser evaluado como *éxito o fracaso*. Según Atkinson estos tienen un motivo mayor hacia la búsqueda de éxito, que el motivo que tienen para evitar el fracaso y los de baja motivación de logro, tienen un alto motivo para evitar el fracaso en comparación con su motivo de éxito según Atkinson. (Hernández M. , 2002). Los motivos internos como la necesidad de logro como subconscientes.

El segundo *motivo es el de afiliación*, es la necesidad que tienen los seres humanos para afiliarse con otros individuos ya sea para ser aceptados socialmente o por temor a ser rechazados. Hay tres factores determinantes para esta filiación: *factores biológicos*, desde el punto de vista evolutivo el ser humano busca perpetuar su especie para socializa con el fin de relacionarse con el sexo opuesto. Estas personas intentan no ser rechazadas por el grupo, intentan

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

mantener buenas relaciones sociales, gozar de un sentimiento de intimidad y entendimiento, mostrarse ayuda a los que tienen problemas. (García M. , 2004)

El tercer *motivo es el de poder*, a estos sujetos les gusta influir en los demás obtienen posesiones que dan prestigio. Prefieren situaciones en las que asuman una responsabilidad personal, en el resultado y que les proporcionen Feed-back sobre el modo en que están procediendo.

Las personas con alta congruencia entre necesidades y metas muestran una mayor concordancia entre estos tipos de motivos según Thrash y Elliot (Bermúdez & Pérez, 2012).

Mc Clelland formula las relaciones entre *expectativa valor*, teoría según la cual la persona se pondrá en acción para lograr algo, que además sea valorado, pero si las expectativas de conseguirlo son nulas, no se pone en marcha la actividad y tampoco se pone en marcha, cuando no valora nada de lo que va a conseguir.

La teoría de *aproximación-evitación* refleja la tendencia al éxito, como el deseo de evitar el fracaso. Si la intensidad de las tendencias de aproximación, es mayor que la de evitación, el resultado es la aproximación, si es mayor la tendencia de evitación, el resultado es la evitación. (Bermúdez & Pérez, 2012).

Asimismo, McClellan (1974), indica que la motivación es un concepto que designa a las variables que no pueden ser inferidas directamente de los estímulos externos y que influyen en la dirección, intensidad y coordinación de los modos de comportamiento aislados que conducen a alcanzar determinadas metas; en tal sentido, es el conjunto de factores innatos (biológicos) y aprendidos

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

(cognoscitivos, afectivos y sociales) que inician, sostienen y/o detienen la conducta.

Las variables motivacionales que se han integrado en el *Test Smat* están basadas en los constructos teóricos anteriormente mencionados y están basadas en cuatro dimensiones: *integrada*, *no integrada*, *conflictos*, *motivaciones*, de las cuales hemos estudiado la dimensión denominada *conflictos* y la de *motivaciones*.

Cada dimensión contiene las *diez* siguientes escalas: *Asertividad* (se relaciona con la autoafirmación), *Emparejamiento* (deseo de tener una pareja), *Miedo* (es la ansiedad o tensión), *Narcisismo* (búsqueda de comodidad y de llamar la atención), *Pugnacidad* (agresividad), *Protección* (interés altruista por hacer el bien), *Sentimiento Propio* (autoafirmación/autocontrol), *Super ego* (apego a normas), *Sentimiento Escolar* (interés por actividades escolares), *Sentimiento Hogareño* (apego a la familia), de las cuales hemos seleccionado *seis* escalas, relacionadas con nuestros objetivos de estudio.

A continuación, describimos con mayor detenimiento las *cinco* escalas seleccionadas, las cuales tienen la misma denominación, en ambas dimensiones a estudiar (*Dimensión de Conflictos*, *Dimensión de Motivaciones*).

Asertividad (Autoafirmación) (As).- Es la fuerza del impulso hacia la autoafirmación, se conoce como necesidad de logro. El ergio auto asertivo representa el esfuerzo natural por la preeminencia personal y se manifiesta en la competitividad, en el orgullo, en la búsqueda de gloria y en el placer ante el derrumbamiento de los demás. Está relacionada con la autoestima, el progreso, la carrera.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Miedo (Huida y búsqueda de seguridad) (Mi).- Se relaciona con la ansiedad y con el ergo de tensión, que se presentan ante la imposibilidad de obtener satisfacciones vitales.

Sentimiento Propio (Sp).- Los ergios que forman parte de esta estructura aprendida son: el temor por la seguridad del yo, narcisismo. Autoafirmación conectada con el deseo de mantener el rango social del yo. Está relacionado con la reputación social y la seguridad; está conectado con el mantenimiento del autocontrol, destinado a simpatizarle a los demás y a mostrarse como una persona en la cual se puede confiar. Se relaciona con distintas formas de éxito social, con buenos resultados escolares y baja ansiedad.

Sentimiento Escolar (Se).- Hace referencia al conjunto de intereses de los adolescentes en las actividades escolares. Incluye actitudes hacia los profesores, compañeros y reputación del centro escolar, con énfasis en el interés por una beca y por la escolaridad en general.

Sentimiento Hogareño (Sh).- Apego a los padres, atracción por los aspectos físicos del hogar, por actividades con los miembros de la familia, la socialización con familiares, valores que tiene el hogar ante las exigencias del ambiente social externo.

1.3 Tipos de motivación

1.3.1 Motivación Intrínseca.

Este marco cognitivo destaca, el papel que las estructuras mentales, las creencias y el procesamiento de la información, tienen en la motivación. Según este paradigma podemos observar la motivación a través del comportamiento del individuo y esta depende de factores personales como ambientales. Si bien todos

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

los teóricos cognitivos están de acuerdo a la hora de establecer la predominancia de los procesos mentales, discreparían a la hora de valorar la importancia relativa de cada uno de ellos.

Con el enfoque cognitivo, el estudio de la motivación pasa a desarrollarse de un marco instintivo, a otro más centrado en el pensamiento, valores y sentimientos. Las investigaciones reconsideran que la conducta humana no solo está orientada por ciertas necesidades fundamentales fisiológicas o biológicas ni sencillamente explicada por los refuerzos positivos y negativos, aplicados tras la actuación del individuo sino que es propositiva e intencional y está guiada por las propias creencias e influida por el entorno social. (Weiner, 1990).

Es decir, según este enfoque, la motivación es la propensión inherente a involucrarse en los propios intereses y ejercer las propias capacidades a buscar y dominar desafíos óptimos. Surge de manera espontánea de las necesidades psicológicas y de los esfuerzos innatos de crecimiento, hace que las personas actúen por su propio interés y debido a la sensación de reto que les provoca esa actividad. La conducta ocurre en forma espontánea y no se realiza por ninguna razón instrumental o extrínseca. Las personas experimentan esta motivación porque tienen necesidades psicológicas dentro de sí y cuando son cultivadas por la sociedad, dan lugar a la experiencia de satisfacción de la necesidad biológica, que la gente siente, cuando realiza actividades interesantes. Proviene de las experiencias espontáneas de sentirse autónomo competente o afín a otros, permite que el individuo se sienta libre (autonomía), eficiente (competencia) o cercano en términos emocionales (afinidad).

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Además, lo maravilloso de esta motivación es que es natural y surge de manera espontánea de las necesidades psicológicas de autonomía competencia y afinidad de la persona. Hay que promoverla porque conduce a tantos beneficios importantes como la persistencia, creatividad, comprensión conceptual y bienestar subjetivo; mientras mayor es la motivación intrínseca mayor es la persistencia en la tarea. Aumenta la creatividad, la cual es muy importante y por ello Teresa Amabile citado en (Weiner, 1990) propuso este principio: “las personas serán más creativas cuando se sientan motivadas principalmente por el interés, disfrute, satisfacción y desafío del trabajo mismo más que por las presiones externas”.

Algo muy importante es que “la motivación intrínseca aumenta la comprensión conceptual de un educando acerca de aquello que intenta aprender (...) promueve la flexibilidad en el modo de pensamiento”, según autores como (Graw & Cullers, 1979), además facilita el procesamiento activo de la información según (Glornick & Ryan, 1987) y permite aprender de una manera conceptual, en lugar de por repetición mecánica.

Los educandos piensan en la información y la integran de un modo flexible menos rígido y conceptual al contrario de la memorización. Conduce a un mejor funcionamiento y mayor bienestar psicológico que la búsqueda de metas extrínsecas. Se asocia con mayor autorrealización, mayor vitalidad subjetiva, menor ansiedad y depresión, mayor autoestima, relaciones interpersonales y de mejor calidad y pocas horas ante el televisor etc. (Reeve, 2010).

1.2.2 Motivación Extrínseca.

Proviene de los incentivos y consecuencias en el ambiente, a través de diversos planes de incentivos de tipo material. Surge de consecuencias independientes de

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

la actividad en sí. La presencia de los incentivos externos crea dentro de nosotros una sensación de querer participar en esas conductas que producirán las consecuencias buscadas.

En cuanto al estudio de la regulación de este tipo de motivación extrínseca, vemos que ésta se da en torno al lenguaje y a la perspectiva del condicionamiento operante. El condicionamiento operante hace referencia al proceso a través del cual una persona aprende a operar de manera eficaz en el ambiente. En este tipo de motivación tienen mucho que ver los incentivos; un incentivo es un suceso que atrae o repele a una persona hacia un curso de acción específico, aquel siempre antecede al comportamiento y al hacerlo crean en la persona una expectativa. Estos incentivos pueden ser positivos o negativos, de acuerdo al propósito de cada individuo y al valor que éste le otorgue a cada uno; lo cual depende de la experiencia. (Escobar C. , 2002)

Así mismo, existen diferencias entre una consecuencia y un incentivo. Los incentivos anteceden a la conducta (S: R) y excitan o inhiben el inicio de la misma. Las consecuencias, son posteriores a la conducta ($r \rightarrow c$) y aumentan o reducen su persistencia. Ahora bien, explicaremos las razones del porqué los reforzadores sirven para incrementar la conducta: primero, reducen la pulsión, segundo reduce la activación, tercero aumenta la activación, cuarto es atractivo para la persona, quinto produce estimulación cerebral placentera y sexto, proporciona una oportunidad para realizar una conducta de alta frecuencia. Al saber que un suceso ambiental específico produce uno de estos efectos se puede explicar con anticipación por qué un estímulo reforzará la conducta. (Mc Teer Wayne, 1979).

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

En cuanto a las consecuencias, existen dos tipos: reforzamiento y castigo. Entre los tipos de reforzamiento existen dos tipos: positivo y negativo. Los positivos son cualquier estímulo ambiental que cuando se presenta, aumenta la probabilidad futura de la conducta deseada. En cambio, los reforzadores negativos son cualquier estímulo que cuando se elimina, aumenta la probabilidad futura de la conducta deseada, son estímulos aversivos e irritantes. (García Bacete & Domenech Betoret, 2012).

Las recompensas: son cualquier cosa que una persona da a otra a cambio de servicios o logros. Las personas se emocionan por el hecho de recibir una recompensa extrínseca ya que son sensibles a los signos de ganancia y placer. El mecanismo fisiológico que nos sensibiliza a la recompensa, es la liberación de dopamina en el cerebro y la subsiguiente estimulación del sistema de activación conductual, que es responsable de generar sentimientos positivos como la esperanza y el interés; éste sistema alienta tanto en forma psíquica como física a los estudiantes a dirigirse a las señales ambientales de logro personal. Solo algunas recompensas funcionan como reforzadores positivos ya que no todas las recompensas aumentan el comportamiento, éstas son motivadores potenciales, uno de ella es la recompensa extrínseca que anima la emoción positiva y facilita el comportamiento del individuo porque indica la oportunidad de obtener un beneficio propio y satisfactorio que también indica que el logro personal es inminente. (Mateos, 2002).

Por el contrario, los castigos son cualquier estímulo ambiental que al presentarse ante el individuo reduce la posibilidad futura de una conducta indeseable. La persona que recibe el castigo está en menor probabilidad de repetir el comportamiento que la persona que no recibe tal consecuencia aversiva. Existe el

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

castigo por costo de respuesta, esto consiste en suprimir el comportamiento, al imponer el costo de perder algún recurso atractivo, si se realiza la conducta indeseable. En resumen los castigos, ayudan al individuo a regular su conducta.

En cuanto a la teoría de la evaluación cognitiva esta nos proporciona explicación acerca de cómo un hecho extrínseco afecta las motivaciones intrínseca y extrínseca por la influencia de este hecho sobre las necesidades psicológicas de competencia y autonomía. Así por ejemplo, cuando un acontecimiento extrínseco se presenta en modo controlador aumenta la motivación extrínseca, pero reduce la motivación intrínseca, debido a sus efectos dañinos sobre la autonomía. Cuando un suceso extrínseco se presenta de forma relativamente informativa aumenta la motivación intrínseca debido a su efecto favorecedor sobre la competencia. (Abascal, 1997).

De allí que el “arte de motivar a los demás con cosas externas se vuelve el esfuerzo de presentar incentivos y recompensas de maneras que sean tanto no controladoras como ricas en información”. (Cejudo, 2008).

Así mismo, la teoría de la autodeterminación amplía la distinción entre motivación intrínseca y extrínseca además de otros cuatro tipos de motivación extrínseca:

- a) la regulación externa.-en la cual los comportamientos se realizan para obtener una recompensa o satisfacer una demanda externa.
- b) En la regulación interna.- la persona busca generar una recompensa interna. (Abascal, 1997).

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- c) La regulación identificada.- representa una motivación extrínseca que ha sido internalizada, ya que la persona se ha identificado con un pensamiento o conducta que ha aceptado como propia.
- d) la integración.- implica un autoexamen para lograr que las nuevas formas de pensamiento y conducta sean coherentes con las pre-existentes. “mientras más auto determinada sea la motivación extrínseca de la persona mayor será su funcionamiento en cuanto a desempeño, desarrollo social y bienestar psicológico (Escobar, 2002).

Debido a que este enfoque tiene bajo funcionamiento y efectos secundarios involuntarios los investigadores han encontrado formas más autónomas de motivación extrínseca como la regulación identificada en la que los fundamentos lógicos o explicaciones para efectuar una actividad poco interesante hacen que incremente el esfuerzo. Crear interés implica: atrapar el propio interés motivacional, sostener ese interés inicial a lo largo del tiempo, luego la experiencia de interés elevado produce beneficios, como aumento en la atención, aprendizaje, conocimiento y logro.

En fin, la diferencia esencial entre los dos tipos de motivación reside en la fuente que energiza y dirige la conducta. Con el comportamiento motivado en forma intrínseca la motivación emana de la satisfacción espontánea de una necesidad psicológica que proporciona la actividad misma; en el caso de la motivación extrínseca esta proviene de los incentivos y consecuencias que se han vuelto contingentes a la presentación de la conducta observada. (Reeve, 2010).

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

En conclusión, según Beltrán, Bueno y Mc Clelland y Atkinson la motivación implica una acción motora, así como también Wayne lo menciona son comportamientos activos integrados y dirigidos del organismo, influyen variables internas o externas, Escobar y Mateos también comparten la teoría de que la motivación la comprenden los estados o procesos internos, así también para Dosil se considera como una variable psicológica que mueve al individuo, menciona factores como los que cita Escobar: (individuales, sociales, ambientales y culturales), lo mismo sucede en la teoría de Mc Clelland según la cual, es el conjunto de factores innatos (biológicos) y aprendidos (cognoscitivos, afectivos y sociales).

Según Chávez basándose en la teoría de Atkinson, la motivación es el deseo de tener éxito, por ultimo David nos habla de incentivos naturales que incitan al individuo a la realización de una tarea, conjuntamente con la influencia del aprendizaje, las actividades intrínsecamente satisfactorias y las emociones. Cattell habla de dos *componentes* de la motivación: *aspectos inconscientes* y *aspectos organizados o conscientes*; entonces podemos concluir que la motivación incluye procesos tanto internos como externos y es tanto intrínseca (es decir influye el papel de las estructuras mentales, las creencias pensamiento, valores y sentimiento) como extrínseca (influyen los incentivos y consecuencias en el ambiente, a través de diversos planes de incentivos de tipo material).

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

CAPÍTULO II: LA MOTIVACIÓN Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO

2.1. El Rendimiento Académico

El rendimiento académico se constituye en un indicador de los conocimientos que ha alcanzado el estudiante, representa el nivel de eficacia en la consecución de los objetivos curriculares para las diversas asignaturas. (Manzano, 2007).

Por su parte, Heran y Villarroel (1987) define el rendimiento académico en forma operativa afirmando que “El rendimiento escolar previo está definido como el número de veces que el alumno ha repetido uno o más cursos”.

El rendimiento académico tiene varias particularidades entre las cuales destacan su multidimensionalidad, pues en él inciden una multitud de variables (Reyes, 2013). Depende de la situación *económica, familiar, social, personal, educativa y la cognición* (Rivkin, 2005). Por lo que se puede decir que el ser humano está inmerso en medio de factores ambientales e internos, los mismos que influyen en su rendimiento académico.

En cuanto a su *situación económica*, En general, los psicólogos están de acuerdo, en que el estrés familiar tiene impacto sobre los hijos y que hay pocas tensiones tan peligrosas como las causadas por la situación económica.

Investigaciones como las de Glen H. Elder, profesor en la Universidad de Carolina del Norte, muestran en su investigación en la época de la Gran Depresión en EE.UU., que los impactos psicológicos del desempleo aumentan aún más, cuando

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

se consideran las implicancias materiales. Nutrición y salud pueden sufrir deterioros importantes, especialmente para familias de escasos recursos quienes no tienen ahorros, para amortiguar el impacto negativo del desempleo, lo cual afecta en el rendimiento académico. Estos reveses pueden afectar las habilidades cognitivas. Lo mismo ocurre si los padres no pueden seguir pagando la matrícula y se ven obligados a cambiar a sus hijos de colegio durante el año escolar. Si las familias tienen que mudarse, o si deben ir a vivir con familiares, evidentemente esto causará menos espacio para estudiar para sus hijos.

Según un análisis de Eric Dearing, un investigador de la Universidad de Harvard, concluye que los estudiantes mejoran su rendimiento, cuando el ingreso familiar se incrementa; demuestra que cuando el sueldo familiar sube el rendimiento escolar de sus hijos también sube. Tanto éste como otros estudios sugieren que el sistema escolar no es el único responsable por los logros y fracasos en las pruebas estandarizadas y que los ingresos del hogar así como eventuales crisis económicas, influyen en los resultados de los estudiantes. (Educar Chile, 2013).

Un estudio de la Fundación Adsis, una entidad sin ánimo de lucro que trabaja con jóvenes, ha demostrado que la falta de recursos económicos en una familia sí afecta al rendimiento académico de sus hijos. Para su investigación esta ONG ha realizado una encuesta a 2.970 chicos de 24 institutos públicos de ESO de toda España. La investigación también destaca cómo estos jóvenes en riesgo de exclusión se sienten menos valorados y apoyados por su entorno que el resto de estudiantes de ESO. Por ejemplo, la mitad de ellos viven con un solo progenitor. Y se sienten menos valorados por sus padres, su red de relaciones afectivas es más pobre e incluso perciben que tienen menos apoyo por parte de profesores y tutores para sacar sus estudios adelante. Sus expectativas de éxito son más

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

bajas: un 37% cree que no alcanzará sus aspiraciones y un 30% no sabe si acabará la ESO o cree que no lo hará.

Así mismo, la crisis ha golpeado a los chicos con una mejor situación económica, la que disminuye sus expectativas de futuro, tanto en su formación académica como en su empleabilidad cuando sean jóvenes. Es la generación Post-Millennial, adolescentes nacidos entre 1997 y 2000, muy conscientes de las dificultades que deben superar para conseguir un futuro (el 50% lo ve negro o incierto), pero que confían plenamente en sí mismos (el 78% creen que alcanzarán sus aspiraciones) y en la cultura del esfuerzo para conseguirlo (el 87% está dispuesto a esforzarse). (Diario ABC, 2013).

Finalmente, los directores, así como los profesores opinan que la situación económica de la familia es el factor que más desfavorece la calidad de la educación; esta situación trae consigo incidencia en un mayor número de enfermedades, que es un tema priorizado por los profesores y los directores perciben que la falta de material educativo afecta en mayor medida la calidad de la educación. Por último, tanto los directores como los profesores, también destacan que el salario de los profesores, afecta negativamente la calidad de la educación.

En cuanto a la *Situación familiar*, Jadue, G. (2003), en su documento “Transformaciones Familiares en Chile: Riesgo Creciente para el Desarrollo Emocional, Psicosocial y la Educación”, indica que la implicancia de la familia en la tarea educativa, comprende la participación activa de los padres, en los proyectos educativos de la escuela y en su rol como mediadores del aprendizaje, siendo la madre un fuerte predictor del rendimiento académico. (Educar Chile, 2013).

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

En el ámbito familiar podemos llegar a citar tres aspectos principales que tienen una influencia destacada en la motivación escolar de los hijos como son a) su actitud ante el conocimiento y la escuela, b) el tipo de relación afectiva que establece con su hijo, y c) las destrezas y habilidades que despliega para motivarle y ayudarlo en el trabajo escolar. (Ibáñez, 2012).

También influye *el capital cultural*, que es medido a través de la cantidad de libros que posee el hogar del alumno y se evidencian diferencias significativas en los rendimientos de tal manera que a mayor cantidad de libros corresponden mayores rendimientos. Influye además, el *papel de las condiciones socioculturales materiales*, lo cual hace referencia a la capacidad de las familias para apoyar con recursos económicos, materiales y culturales. Muchas veces estas variables son las que explican con precisión los logros escolares, no solo de las calificaciones obtenidas por los educandos, sino también de la inasistencia, la repetición y la deserción escolar. (Hernández F. , 2001)

De igual forma, se indica que el nivel de ingreso económico, influye en el desempeño escolar, una mayor disponibilidad de ingresos a nivel familiar puede ayudar definitivamente en el resultado escolar, porque implicaría una capacidad mayor a pagar una educación en una institución mejor, una infraestructura tal que permitiría condiciones favorables para el estudio, una mejor alimentación, un mejor transporte a la institución educativa. Así mismo, el nivel de instrucción del jefe de familia tiene su impacto en el rendimiento académico, ya que el jefe de hogar es el agente socializador fundamental en el proceso de crecimiento de los hijos. Asimismo, se puede considerar que la instrucción del jefe de hogares la medida cultural que dispone la familia, entonces considerar el nivel de educación del jefe de hogar como un factor determinante en el rendimiento académico de los

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

estudiantes es fundamental ya que según investigaciones que se realizan al respecto como el caso de Mella Orlando y Ortiz Iván (1999), el nivel de educación del jefe de hogar tienen una enorme potencialidad explicativa, así menos años de estudio del jefe de hogar se asocia con menor logro escolar.

Otro factor importante es la *situación social*, ya que el nivel socioeconómico de las familias influye en el rendimiento; es así que las familias de nivel socioeconómico bajo, deben lidiar con un conjunto de estresores que dificultan su rol en el apoyo temprano del niño, en el plano académico, como la inestabilidad laboral, recursos materiales y financieros inadecuados, problemas maritales y familiares. (Educar Chile, 2013).

Entonces, para Carrasco (1985) el rendimiento académico puede ser entendido en relación a un grupo social que fija unos rangos sobre los niveles mínimos de aprobación y máximos de desaprobación ante un determinado cúmulo de conocimientos y/o aptitudes.

El factor *personal*, también está muy relacionado con el rendimiento académico, pues autores como Tauron, lo definen como una expresión de toda la persona del alumno en cuanto estudiante, es un reflejo de la concurrencia de diversos factores: la aptitud del alumno, su voluntad, su esfuerzo, sus aspiraciones e inquietudes, las características de sus enseñanzas. (Touron, 2009).

Además el rendimiento académico representa el resultado del esfuerzo y la capacidad de trabajo que ha tenido el estudiante, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este resultado se manifiesta con la expresión de sus

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

capacidades cognoscitivas o competencias adquiridas a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje. (Manzano, 2007).

El aspecto *educativo* también interviene ya que el rendimiento académico según (Manzano, 2007) se considera como una medida de las capacidades indicativas que manifiesta en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido, como consecuencia de un *proceso de instrucción o formación*.

El rendimiento académico es la capacidad de responder ante estímulos educativos, la cual es susceptible de ser interpretada según *objetivos o propósitos educativos* ya establecidos. Así mismo, Himmel (1985) ha definido el rendimiento escolar o efectividad escolar como el grado de logro de los objetivos establecidos en los programas oficiales de estudio. (Hernández F. , 2001)

Por último tenemos la *cognición*, la cual ha sido propuesta como el mejor predictor de Rendimiento Académico (Deryakulu, 2009), ahora bien esta capacidad no es fija, es un potencial modificado por las experiencias sociales y culturales que se perciben desde la infancia. Se podría decir entonces que actuar de manera inteligente es utilizar los conocimientos y la información disponible, para luego analizarla, organizarla y buscar alternativas a problemas y situaciones nuevas y de esta capacidad va a depender el rendimiento académico. (Fernández & Amigo, 2008)

Otro concepto importante a analizar es Según Natale en (1990) en (Manzano, 2007), el rendimiento académico es el conjunto de: habilidades, destrezas, hábitos y motivaciones que aplica el estudiante para aprender.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Una *habilidad* es una *potencialidad* del ser humano, que puede ser desarrollada a lo largo de su vida, como lo menciona Herminia Cruz en el 2010 "La habilidad es la *facultad del ser humano* de poder realizar una actividad determinada, en forma eficiente y en corto tiempo" Una clasificación de las habilidades, según estudios de la psicología cognitiva como de Bono, 1987; Feuerstein, 1980; Domínguez 1980; señalan que se pueden clasificar en: habilidades cognitivas, de razonamiento y resolución de problemas, habilidades socializadoras y comunicativas. (Sáenz, 2010).

En cuanto a las *destrezas*, se definen como la habilidad de una persona para realizar una acción determinada, en general asociado a la *fuerza física o a los trabajos manuales*. Puede complementarse, pero a su vez se diferencian, con el concepto de "aptitud" puesto que esta última palabra, tiende a referir a destacadas condiciones actitudinales e intelectuales de una persona, mientras que la destreza refiere a habilidades físicas, tal como serían los trabajos de manufactura. (Definición. MX, 2000).

Los *hábitos* son un comportamiento que es repetido por una persona con regularidad, y que además no es un comportamiento innato, si no que resulta del aprendizaje. (Definición. MX, 2000)

Las *motivaciones* (en general) son los estímulos que mueven a la persona a realizar determinadas acciones y persistir en ellas para su culminación. Este término está relacionado con el de voluntad y el del interés. La motivación, en pocas palabras, es la voluntad para hacer un esfuerzo, por alcanzar las metas propuestas, condicionado por la capacidad del esfuerzo, para satisfacer alguna necesidad personal. (GALEON.COM, 2002).

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

2.2 Motivación y Rendimiento

En las últimas décadas una de las líneas de investigación centrales en el estudio de la motivación académica es la vinculada al enfoque de las metas académicas, entendidas como el propósito de compromiso con la tarea, representan el marco general con el que el sujeto interpreta y experimenta los contextos de logro y se han mostrado como importantes predictores de procesos de logro y de resultados según autores como (Cabanach, 1996), (Valle Arias, Gabanach, Núñez, & Gonzales Pineda, 1998), (Núñez & González, 1996).

Dentro de la motivación académica el esfuerzo no garantiza un éxito y la habilidad no cobra mayor importancia esto se debe a cierta capacidad cognitiva que le permite al estudiante hacer una elaboración mental de las contradicciones, teniendo manejo de las autopercepciones, habilidades y esfuerzos, dichas autopercepciones son complementarias pero no presentan el mismo peso para los estudiantes. Percibirse como hábil es el elemento central, por lo tanto hay tres tipos de estudiante según Coving en 1984 los orientados al dominio, sujetos que tienen éxito escolar se consideran capaces, tiene alta motivación de logro y muestran alta confianza en sí mismos, los que aceptan el fracaso sujeto derrotista que presentan una imagen propia deteriorada por lo tanto renuncian al esfuerzo y los que evitan el fracaso quienes carecen de un firme carácter, tiene poco esfuerzo escolar y para proteger su imagen recurren a trampas en sus tareas.

Jiménez en el 2000, postula que el rendimiento académico es un nivel de conocimiento demostrado en una área o materia comparado con la norma de edad en el nivel académico, el rendimiento del alumno debería ser atendido a partir de

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

sus proceso de evaluación, por lo que es importante considerar no solo el desempeño individual sino cómo va a ser evaluado durante el año lectivo.

2.3. El Sistema Nacional de Educación (SNE)

En lo referente al proceso de evaluación hay que tener en cuenta el nuevo Reglamento de la Ley de Educación del País que se está aplicando desde el año lectivo 2012-2013, el mismo que está basado en los algunos objetivos principales:

- Desarrollar su mentalidad crítica, reflexiva y creadora;
- Formar su conciencia de libertad, solidaridad, responsabilidad y participación, dentro del sistema democrático sustentado en el reconocimiento de los derechos humanos;
- Desarrollar las aptitudes artísticas, la imaginación creadora y la valoración de las manifestaciones estéticas;
- Ofrecer una formación científica, humanística, técnica, artística y práctica, impulsando la creatividad y la adopción de tecnologías apropiadas al desarrollo del país;
- Integrar la educación con el trabajo y el proceso productivo, especialmente en los campos agropecuarios, industrial y artesanal de acuerdo con los requerimientos del país;
- Fortalecer la conciencia cívica, la soberanía y nacionalidad, respetando la identidad cultural de los diferentes grupos étnicos y de sus genuinas expresiones;

Dentro de este reglamento de la LOEI uno los objetivos es explicar la base legal y operativa, sobre la forma de calificación y promoción de los estudiantes.

AUTORAS: Fanny

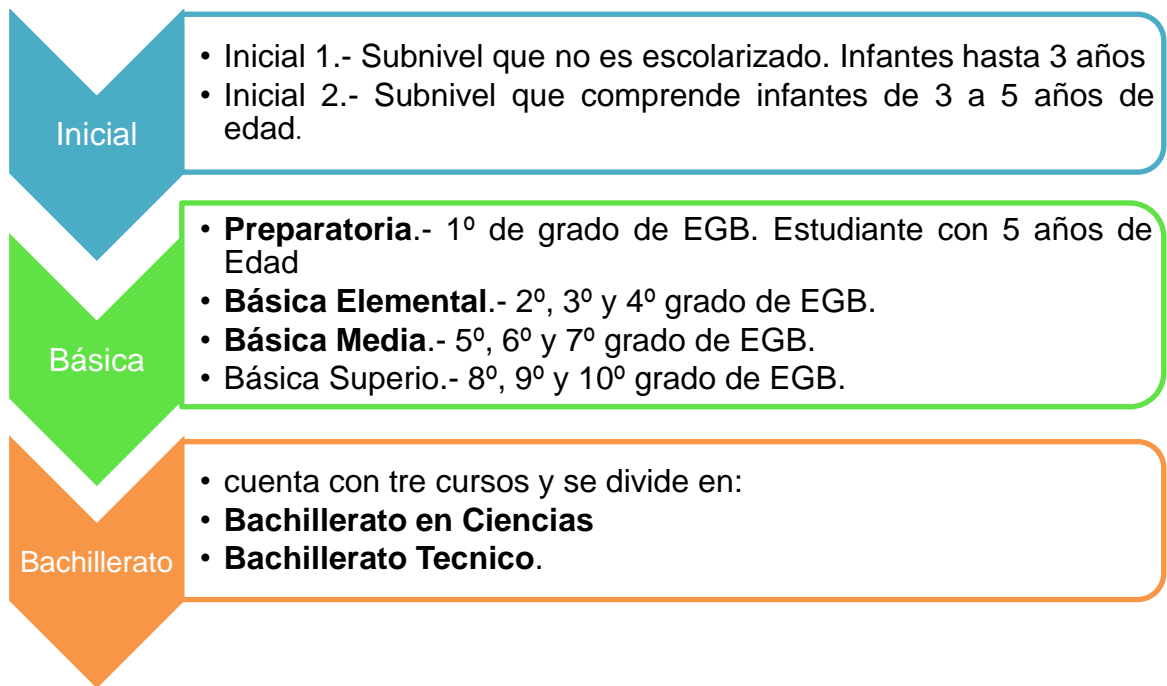
Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

2.3.1. Calificación y Promoción de los Estudiantes.

Calificación y Promoción de los Estudiantes.- El Sistema Nacional de Educación (SNE) tiene tres (3) niveles y cuenta con subniveles:



Según el Art. 193 para superar cada nivel el estudiante debe demostrar que logró “aprobar” los objetivos de aprendizaje definidos en el programa de asignatura o área de conocimiento fijados para cada uno de los niveles y subniveles del SNE.

El rendimiento académico de los estudiantes se expresa a través de la siguiente escala de calificaciones:

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

***Escala de Calificaciones según el Sistema Nacional de Educación**

Escala Cualitativa	Escala Cuantitativa
Supera los aprendizajes requeridos.	10
Domina los aprendizajes requeridos.	9
Alcanza los aprendizajes requeridos.	7-8
Está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos.	5-6
No alcanza los aprendizajes requeridos.	≤ 4

Fuente: Sistema Nacional de Educación **Diseño:** Investigadores

Las calificaciones hacen referencia al cumplimiento de los objetivos de aprendizaje establecidos en el currículo y en los estándares de aprendizaje nacionales, según lo detalla el Art. 194. A partir del año lectivo 2012-2013 en el régimen Sierra, las instituciones educativas iniciaron la evaluación con la escala de calificaciones prescrita en el mencionado y se continuará con la aplicación del mismo artículo.

El paso de los estudiantes de un grado al inmediato superior según el Reglamento se lo denomina “promoción”.

Los requisitos para la promoción se encuentran detallados en el Art. 196 que explica que:

- La calificación mínima requerida para la promoción, en cualquier establecimiento educativo del país, es de siete sobre diez (7/10).

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- En los subniveles de Básica Elemental y Básica Media, para la promoción se requiere una calificación promedio de siete sobre diez (7/10) en cada una de las siguientes asignaturas: Matemática, Lengua y Literatura, Entorno Natural, Ciencias Naturales y Estudios Sociales en el año según corresponda, y lograr un promedio general de todas las asignaturas de siete sobre diez (7/10). Quiénes no obtuvieren esta nota, tendrán que rendir un examen supletorio o remedial.
- En el subnivel de Básica Superior y el nivel de Bachillerato, para la promoción se requiere una calificación promedio de siete sobre diez (7/10) en cada una de las asignaturas del currículo nacional, de igual manera las asignaturas adicionales que cada institución educativa (IE) defina en su PEI, pero, sólo para la promoción dentro del establecimiento; sin embargo, no lo serán si el estudiante continúa sus estudios en otra IE.

De acuerdo a lo establecido en el oficio circular Nro. 014 VGE en el numeral 8, establece que también debe el estudiante de estos niveles obtener un promedio general mínimo de siete sobre diez (7/10) para su aprobación.

En el Art. 197 detalla claramente que las instituciones educativas tienen el deber de expedir un certificado de promoción al término de cada año escolar (desde el 2º año de EGB hasta tercer año de Bachillerato) para quienes fueren promovidos al grado o curso inmediato superior.

La evaluación estudiantil es un proceso continuo de observación, valoración y registro de información que evidencia el logro de objetivos de aprendizaje de los estudiantes y que incluye sistemas de retroalimentación, dirigidos a mejorar la

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

metodología de enseñanza y los resultados de aprendizaje. Estos resultados son los insumos finales para que un estudiante del SNE pueda ser promovido.

Los procesos de evaluación estudiantil no siempre deben incluir la emisión de notas o calificaciones. Lo esencial de la evaluación es proveer de retroalimentación al estudiante para que pueda mejorar y lograr los mínimos establecidos para la aprobación de las asignaturas del currículo y para el cumplimiento de los estándares nacionales.

La evaluación tiene como propósito principal que el docente oriente al estudiante de manera oportuna, pertinente, precisa y detallada, para ayudarlo a lograr los objetivos de aprendizaje; la evaluación debe inducir al docente a un proceso de análisis y reflexión valorativa de su gestión como facilitador de los procesos de aprendizaje, con el objeto de mejorar la efectividad de su gestión.

La evaluación estudiantil posee las siguientes características:

1. Reconocer y valorar las potencialidades del estudiante como individuo y como actor dentro de grupos y equipos de trabajo.
2. Registrar cualitativa y cuantitativamente el logro de los aprendizajes y los avances en el desarrollo integral del estudiante.
3. Retroalimentar la gestión estudiantil para mejorar los resultados de aprendizaje evidenciados durante un periodo académico.
4. Estimular la participación de los estudiantes en las actividades de aprendizaje.

Los docentes deben observar y evaluar continuamente el avance de las destrezas recomendadas en el currículo para cada etapa de formación del estudiante y

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

deben elaborar informes escritos que valoren ese desarrollo e incluyan guías, sugerencias y recomendaciones para fomentar el desarrollo y bienestar integral del estudiante, los cuales deben ser reportados periódicamente a los representantes legales.

2.3.2. Procedimientos institucionales de la evaluación estudiantil.

Todo año lectivo tiene dos Quimestres, en los dos se deben laborar doscientos (200) días. Cada Quimestre se compone por 20 semanas y está dividido en 3 parciales y un examen quimestral. La institución educativa podrá dividir proporcionalmente el número de semanas para cada parcial destinando una (1) semana para el examen. Se propone la siguiente estructura:

Por otro lado, las instituciones educativas están obligadas a registrar, en el sistema automatizado diseñado para el efecto por el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional, las notas que acrediten a favor de un estudiante la promoción de grado, curso y término de nivel, el sistema automatizado proporcionará resultados con estadísticas para conocimiento de autoridades y docentes referentes a la escala de calificaciones contemplada en el Reglamento a la LOEI, Como ya se ha mencionado la evaluación formativa se enfoca en el proceso del aprendizaje de los estudiantes. Por esta razón los estudiantes tienen que generar en parcial cuatro (4) insumos antes de llegar a la evaluación sumativa, por lo que las notas parciales equivale el 80% de la nota quimestral, cada nota parcial corresponde a un bloque curricular y es el promedio de cinco evaluaciones (cuatro formativas y una sumativa).

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

La evaluación formativa comprende cuatro categorías y cada una es calificada sobre diez (10):

- Tarea: Nota asignada a la evaluación de los contenidos y cumplimiento de las tareas que deben realizarse en casa. Pueden ser: lecturas, investigaciones pequeñas, recopilación de datos, observaciones, traer materiales específicos, entre otras.
- Actividad individual en clase: El conjunto de acciones que buscan el aprendizaje realizadas en la clase.
- Actividad grupal en clase: El conjunto de acciones que buscan el aprendizaje realizadas en clase de forma grupal, buscando instalar el trabajo cooperativo y liderazgo.
- Lección: Nota asignada a desempeños intermedios, sean pruebas o trabajos escritos o presentaciones orales y avances de proyectos.

Para estas cuatro categorías existe un indicador transversal que es el de responsabilidad y cumplimiento, el cual implica valorar su cumplimiento de tareas, traer los materiales de la asignatura a clases y la responsabilidad con la que asume los trabajos individuales y grupales, así como los tiempos de entrega, por lo que se comprende que la evaluación sumativa es la nota asignada a desempeños finales, sean pruebas o trabajos escritos o presentaciones orales y proyectos finales que sinteticen los aprendizajes de una unidad.

Para estas cuatro categorías existe un indicador transversal que es el de responsabilidad y cumplimiento, el cual implica valorar su cumplimiento de tareas, traer los materiales de la asignatura a clases y la responsabilidad con la que asume los trabajos individuales y grupales, así como los tiempos de entrega.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Primer Parcial 7 semanas Segundo Parcial 6 semanas Tercer Parcial 6 semanas
Examen Quimestral 1 semana TOTAL: 20 SEMANAS

La evaluación sumativa es la nota asignada a desempeños finales, sean pruebas o trabajos escritos o presentaciones orales y proyectos finales que sinteticen los aprendizajes de una unidad.

En el caso de las asignaturas que tienen una carga horaria de dos horas semanales, deberán registrar por lo menos tres calificaciones, dos formativas y una sumativa por período, debido a que tienen menos contacto con los estudiantes durante la semana.

Para calcular la nota quimestral, se tiene que sacar un promedio de las tres notas parciales obtenidas, a este valor se le multiplica por 0.80, lo cual equivale al 80%, a continuación se tiene que multiplicar la nota obtenida en el examen quimestral por 0.20, lo cual equivale al 20%, finalmente se tiene que sumar las dos notas para así obtener la nota final. (Ortega, 2013)

El papel del profesor es fundamental en la formación y evaluación del rendimiento académico y social de los estudiantes, por lo que se dice que el profesor es la persona más influyente dentro del aula por tanto el alumno valora mucho sus opiniones y el trato que recibe de él. Por ejemplo un estudiante que sea burla de sus compañeros, que reciba continuas críticas del profesor por sus fracasos, cuya autonomía e iniciativa se anula sistemáticamente debido a que está recibiendo mensajes negativos que anulan su interés por el estudio. En cambio, un alumno a quien se le escucha, se le respeta y se le anima ante el fracaso está recibiendo mensajes positivos los mismos que le ayudan a rendir mejor en la institución

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Educativa y a su vez ofrece un contexto rico en interacciones en donde el sujeto recibe gran cantidad de información procedente de sus compañeros que le servirá de referencia para desarrollar, mantener o mejorar el rendimiento académicas. Por ejemplo, la valoración que el sujeto hace de su propia competencia académica, está en función de los resultados escolares que obtiene y del resultado del proceso de compararse con sus compañeros, lo que determinará sus expectativas de logro y su motivación.

Según un estudio realizado por Cominette en 1997 llamado, “Algunos Factores del Rendimiento: Las Expectativas del Genero” plantea que las expectativas de la familia, docentes y alumnos ponen al descubierto prejuicios, actitudes y conductas beneficiosas o desventajosas para la tarea escolar y sus resultados, así mismo el rendimiento es mejor cuando los maestros manifiestan que el nivel de desempeño es adecuado. Según este estudio existen diversas variables que influyen en el rendimiento académico: inteligencia, calificaciones, contexto del estudiante.

Es un proceso general por el cual se inicia y dirige la conducta hacia el logro de una meta “este proceso involucra variables tanto cognitivas como afectivas: cognitivas en cuanto a habilidades del pensamiento y conductas instrumentales para alcanzar las metas propuestas, afectivas en tanto comprende elementos como la autovaloración, autoconcepto. (Alcalay & Antonigevik, 1987).

Ambas variables actúan a fin de complementarse y hacer eficiente la motivación. En su obra Psicología educativa Wolfork 1995, establece 4 planteamientos generales para la motivación académica, los cuales se describen a continuación: los adeptos de los planteamientos conductuales explican la motivación como concepto, como recompensa e incentivo. Una recompensa es un evento atractivo

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

que se presenta como consecuencia de una conducta particular. Un incentivo es un objeto que alienta o desalienta la conducta, la promesa de una calificación alta es un incentivo, recibir la calificación es una recompensa, por lo tanto de acuerdo con la perspectiva conceptual una comprensión de la motivación del estudiante comienza como un análisis cuidadoso de los incentivos y recompensas presentes en la clase mientras que la perspectiva humanista enfatiza fuentes intrínsecas de motivación como las necesidades que la persona tiene de autorrealización. (Woolfolk, 2010)

Concluyendo, los conceptos que caben destacar acerca del rendimiento académico son: en primer lugar el de Manzano, según el cual el rendimiento es un indicador de los conocimientos que ha alcanzado el estudiante, otro concepto importante es el de Natale, según el cual el rendimiento es multidimensional, es el conjunto de: habilidades, destrezas, hábitos y motivaciones que aplica el estudiante para aprender, es un nivel de conocimiento demostrado en un área o materia según Jiménez.

En cuanto a la motivación y el rendimiento, influyen las percepciones, el motivo de logro, los incentivos y las recompensas, las perspectivas del sujeto sobre aquello y sus esquemas mentales.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

CAPÍTULO III: LA ADOLESCENCIA

3.1. Definición de la Adolescencia

La adolescencia viene de adolecere que significa crecer por lo que se dice que es un proceso de crecimiento no solamente físico sino también intelectual, de la personalidad y de todo el ser. Como tal, el crecimiento va acompañado de una crisis de valores.

La adolescencia es un periodo de la vida que oscila entre la niñez y la adultez, y cuya duración e incluso existencia han sido discutidas y definidas como "Época de Crisis". Trae consigo un conjunto especial de dificultades de adaptación, a causa de los cambios que te ocurren, en todos los sentidos. (Parolari, 2005)

Se denomina adolescencia al periodo de la vida humana que se extiende aproximadamente entre los doce o trece años, se caracteriza por cambios relevantes en el cuerpo y la mente en esta etapa implica procesos tan complejos como la maduración de la psiquis, el desarrollo de las emociones también en la sexualidad donde tiene experiencias particulares que estas dependen del contexto, la personalidad y el género; a los veinte el periodo se cierra, cuando el individuo entra en la edad adulta; en el transcurso de esta época alcanza madurez física y cognitiva.

Varias investigaciones definen esta época como un proceso de transición complejo; casi podría asemejarse a una metamorfosis por lo que se dice que la

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

adolescencia es una etapa intermedia. A pesar de esto la pubertad no debe concebirse como un momento de crisis, sino más bien de cambio y oportunidad para la búsqueda de identidad. (López, 2007). Es considerada como un proceso de desarrollo, que viene de la niñez y prosigue hasta la edad adulta, esto implica una serie de cambios físicos y anatómicos, así como cambios en la conducta social y en el yo del sujeto. (Havighurst, 1969)

En las sociedades modernas la adolescencia es comprendida entre los doce y los dieciocho años conocidos comúnmente como “un ciclo de crecimiento de la pubertad o ciclo de conocimiento esteroide”, (Girard & Raffa, 2001) puesto que el cuerpo muestra este impulso de crecimiento en altura y peso, aparecen las características sexuales secundarias, por lo que se dice que la adolescencia es evidentemente un periodo de socialización o de aprendizaje para que el individuo llegue a ser un miembro cabal de la sociedad, el niño que es solo la manera incompleta miembro de su sociedad, se transforma en un adulto que sigue las costumbres socialmente definidas de un grupo determinado. (Havighurst, 1969).

3.2 Características de la Adolescencia

A pesar de la complejidad dentro de la adolescencia, es posible reconocer varios aspectos importantes que caracterizan la época de la adolescencia con relación al ámbito familiar, social, amigos o pares, con quienes están relacionándose continuamente y en esta etapa de la vida es cuando buscan modelos a seguir tanto en lo académico, laboral, conductual o comportamental, y los modelos con quienes se identifican generalmente pueden ser positivos o negativos, pero para el adolescente su conducta siempre será positiva .A continuación algunas de las características que resaltan dentro de la adolescencia,

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

La Construcción de la Identidad.- Esta es una de las principales características puesto que los adolescentes se inquietan por buscar su identidad. Es una búsqueda por ser diferentes de sus padres, algunos jóvenes presentan una ambivalencia continua entre el impulso de permanecer con sus padres o el deseo de independizarse y crecer, es aquí donde los adolescentes rotan por varios personajes y de igual forma varían constantemente su conducta e imitan el tipo de lenguaje y entonación de sus amigos, para consolidar su identidad y compartir cosas con ellos para sentirse más seguros, debido a que exploran modelos a seguir o grupos a los cuales sumarse. (López, 2007).

Por toda esta búsqueda los adolescentes tienen dificultades para adaptarse a su nuevo estatus social permanente, lo cual es comprensible porque no encajan en el rol de niños ni tampoco en el de adultos, lo que hace que muchos se sientan confundidos al no saber cómo actuar ante la sociedad. Dentro de este contexto, los padres deben saber, que cuando los adolescentes se oponen a lo establecido socialmente, están buscando su identidad propia; entonces de ahí surge la rebeldía, que además se funda en un sentimiento de, el (la) joven de querer cambiar el mundo.

Adoptan Nuevas Posturas ante la Realidad.- Los adolescente comienzan a dejar de lado su mundo de las ensueños infantiles y se percatan de la realidad en la que se encuentran inmersos, por los que se dice que los adolescentes oscilan entre dos posturas: la idealista “yo puedo cambiar el mundo”, acompañada del deseo de cambiar lo establecido para reconstruir algo mejor y la otra más escéptica y apática, en la que todo parece “importarles poco”, por lo que se dice que cualquier posición que asuman genera roces con el medio en que se encuentran. (López, 2007). Por lo que se puede decir que los adolescentes se dan cuenta que los

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

problemas existen, que hay dificultades durante la vida, la gente falla no hay perfectos, hay que trabajar para conseguir las cosas y la soledad tiene limitaciones, se rompe el esquema de que el mundo es perfecto, ideal y fácil.

Cambios de conceptos de Tiempo y Espacio.- Para la niñez estos conceptos se limitan a mañana cuando ya sea grande y el espacio se circunscribe a las áreas que conoce, en cambio para el adulto se comprende el espacio como infinito y tener una conciencia profunda de la temporalidad porque reconoce la muerte, pero para el adolescente por su parte, tiene que hacer el paso de un concepto al otro, lo cual le genera confusión, porque se centra en la inmediatez, pero a medida que capta la realidad incorpora una nueva comprensión del tiempo y del espacio más acorde a esta, debido a que lo urgente se vuelve agobiante. (López, 2007). Por lo que se dice que el adolescente le interesa vivir el ahora o presente sin pensar en el futuro, peor hacer planes para años posteriores o pensar en elegir una carrera o qué hacer con su vida.

La necesidad de pertenencia.- Andar en grupo es producto de la necesidad de pertenecer a algo y de ser reconocidos ante sus pares, dado que no le es fácil encontrar un lugar, es muy importante poderse ubicar, con otros iguales y en las mismas circunstancias, tal vez por esta tendencia, amor y odio son partes de su vocabulario dentro de su grupo. (López, 2007). Puesto que para el adolescente es apremiante ser aceptado e invitado a participar en diferentes actividades dentro del grupo al cual pertenece y de igual forma reniega cuando no satisface sus necesidades o no lo logra insertarse en él de manera fluida.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

La crítica y el cuestionamiento permanente.- El proceso de reconstrucción de la personalidad implica, por lo general, poner a prueba todos los límites que los adultos han establecido en su vida: hora de llegada, permisos, posibilidades de practicar deportes extremos, cuestionar los valores, principios, reglas, límites e ideologías con las cuales fueron educados; aumenta su interés y necesidad de entender aspectos de tipo religioso y místico. Al reconstruir su identidad lo más probable es que el adolescente retome las bases ideológicas que les inculcaron sus padres y las haga pasar por un proceso de debate y deliberación. (López, 2007).

Entre la Libertad y la Responsabilidad.- Los chicos quieren tener toda la libertad posible sin asumir responsabilidades ni compromiso, desean ser autónomos, según ellos, los padres tienen la obligación de ocuparse de todo y proporcionarles, todos los medios, sin interferir ni inmiscuirse en sus cosas por ello hacen uso de todas las cosas de los adultos y en muchas ocasiones pretenden tomar sus propias decisiones sin la influencia de los padres. Los adolescentes muestran un pensamiento extremo: para ellos es todo o nada, blanco o negro, no hay puntos medios por lo que varias veces pasan de la desesperanza total a la arrogancia extrema, este proceso de pensar genera confusión y muchas veces sufrimiento. (López, 2007)

El manejo de las Emociones.- Los jóvenes tienen un manejo muy particular de los sentimientos, suelen admirar todo cuanto les sucede, así como sus capacidades y flaquezas, la sensibilidad toma muchas envergaduras, esto lleva a que la sensación que rija el momento gobierne su vida, hasta que un nuevo acontecimiento haga que aflore otro sentimiento que desplace al anterior. (López, 2007) Ante esto los adolescentes cuando necesitan apoyo prefieren pedirlo a los

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

amigos o algún hermano mayor, y muestran un total desinterés por los demás pero lo que en realidad sucede es que están concentrados en ellos mismos.

Cambios Físicos.- Los cambios físicos de los niños se inician en la pubertad, dando inicio al desarrollo sexual, que afecta el aparato reproductor y la apariencia externa en ambos sexos. En la mujer el cuerpo de las niñas comienzan a madurar alrededor de los 10 años, por lo general, los periodos menstruales empiezan a los 12 años, aunque el rango está entre los 10 y los 16 años. Los principales cambios físicos que se producen en el cuerpo de las niñas son:

- ✓ Los senos aumentan de tamaño.
- ✓ Los ovarios se agrandan así como el útero y la vagina.
- ✓ La cintura se ensanchan y las caderas se ensanchan.
- ✓ Los brazos, manos, piernas y pies se agrandan y alargan.
- ✓ Crece bello alrededor de la vulva.

Existen algunos cambios en el cuerpo de los niños tales como:

- ✓ Se amplían los hombros y el pecho.
- ✓ Aparece bello alrededor del pene, en axila, pecho, brazos y piernas.
- ✓ La voz cambia, más o menos, entre los 14 y 15 años.
- ✓ Comienzan a producirse eyaculaciones nocturnas.
- ✓ Aumentan el peso y la talla. (López, 2007).

Cambios Psicológicos.- Uno de los cambios a nivel psicológico que sufren los adolescentes, en esta etapa es que tienden a compararse más con sus ideales y sobre todo con las representaciones modelo que proyectan y difunden los medios de comunicación, las percepciones de sí mismos cobran una dimensión muy importante, ya que la conciben como la única manera de acercarse al sexo

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

opuesto, de ser populares frente a los grupos, todos estos aspectos cobran gran relevancia en este periodo.

Esos cambios psicológicos están entrelazados con los cambios físicos y hormonales que les lleva a los jóvenes a asumir que a partir de ahora existe la posibilidad de desempeñar un papel reproductor y sexual, esta es quizá la primera gran responsabilidad que tienen que enfrentar; a su vez el proceso hormonal que se lleva a cabo en su organismo, genera alteraciones anímicas bruscas de manera que la situación de la vida adolescente no resulta fácil de sobrellevar. (López, 2007).

3.3. Etapas de la Adolescencia

El objetivo de este apartado es compartir conocimientos sobre las etapas de la adolescencia, es importante indicar, que la adolescencia se divide en tres etapas: adolescencia inicial, adolescencia media y adolescencia tardía, estas etapas están divididas considerando aspectos bio-psico-sociales. Las describiremos con la finalidad de lograr una mejor comprensión sobre lo que ocurre en la vida de los jóvenes y los temas que les preocupan.

Adolescencia Inicial o pre-adolescencia.- Comprende edades entre los 11 y 13 años. En esta etapa la pubertad es un proceso mediante el cual la persona alcanza la madurez sexual y la capacidad para reproducirse, es una transición que se da después de la niñez, ofrece oportunidad de crecimiento, no solo en dimensiones físicas, sino también en competencia cognitiva y social. (Papalia, Wendkos, & Duskin, 2007). Dentro de esta etapa se dan una serie de cambios tanto para los hombres como para las mujeres de acuerdo a la actividad hormonal, se dan cambios físicos.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

No podemos dejar a lado el desarrollo cognitivo dentro de esta etapa, puesto que aquí es donde aumenta la capacidad para considerar diversas perceptivas, mejoran las estrategias de memorización, por lo que se dice que se produce una maduración de las funciones cognitivas ayudando al adolescente a receptor de una mejor forma la información que su maestro le proporciona, teniendo como consecuencia un rendimiento académico favorable, presenta las siguientes características a nivel cognitivo:

- Forma lógica, conceptual y con visión a futuro
- Pensamiento concreto (lo que sucede en ese momento, sin sacar ningún tipo de conclusiones)
- Elaboración de conceptos en cuanto a lo que conoce.
- Capacidad de pensar en forma abstracta.
- El adolescente se vuelve hacia su interior: necesidades, sentimientos, emociones y deseos propios
- Los amigos en grupo se vuelven una necesidad, una forma de reafirmarse a sí mismos. (Girard & Raffa, 2001)

Ante esta serie de cambios los adolescentes empiezan a compartir con sus padres la regulación del conflicto, los conflictos con los hermanos ayudan en el desarrollo de habilidades para la resolución de problemas, las amistades se vuelven más íntimas y buscan mayor necesidad de privacidad, sus amigos son en general pares del mismo sexo, al igual que se produce un aumento de las habilidades cognitivas y surgen metas vocacionales imaginarias. También cabe indicar sobre los cambios a nivel psicológico en el pre-adolescente, podemos ver que se vuelven inseguros, no pueden interpretar lo que les pasa, se tornan muy sensibles, especialmente las niñas.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Adolescencia Media.- Comprende entre las edades de 14 a 16 años. En esta etapa el Adolescente comienza a relacionarse con los adolescentes del sexo opuesto y un porcentaje de ellos inician relacionarse sexuales, donde se vive una etapa de mayor conflicto con los padres. Es importante recordar que en esta etapa existe un sentimiento de invulnerabilidad que lleva a conductas generadoras de riesgo.

Las exigencias parentales irrazonables pueden conducir a problemas más graves; pero cuando se trata del rendimiento académico es importante que los padres se lo tomen en serio, pero sin mostrar reacciones exageradas, ya que esto último puede hacer que el problema empeore. (Soria, 1996). La lista de posibles causas de un bajo rendimiento van desde las personales a las no personales e involucran tanto lo familiar como lo educativo y lo social, encontrando que en la mayoría de los casos las causas suelen ser mixtas, es decir tanto personales como no personales, lo que hace necesario que ante una adolescente que no rinde adecuadamente se tenga que hacer una valoración muy cuidadosa que nos lleve a identificar las mencionadas causas y así tener la posibilidad de poder manejarlas más adecuadamente y resolverlas para evitar el fracaso escolar. (Soria, 1996).

En la adolescencia dentro del desarrollo cognitivo, los lóbulos frontales aún no se desarrollan completamente, el procesamiento de la información puede ocurrir en regiones del lóbulo temporal relacionadas con las reacciones emocionales e instintivas, el adolescente puede alcanzar la etapa de las operaciones formales; recurren a la abstracción y el razonamiento hipotético deductivo. (Papalia, Wendkos, & Duskin, 2007).

AUTORAS: Fanny

Sonia



El adolescente cuestiona y analiza con mayor profundidad, piensa acerca de su propio código ético, y comienza a elaborarlo. Además piensa acerca de sus metas para el futuro y empieza a elaborarlas, piensa en conceptos más globales, desarrollando a partir de estos, puntos de vista idealistas, involucrándose así en debates. Su pensamiento es abstracto y se basa en esquemas formales, a través de ello el adolescente representa su conocimiento, como resultado de la interacción de la nueva información con su experiencia. (Woolfolk, 2010)

La adolescencia Tardía.- Respecto a la imagen corporal, existe mayor aceptación y preocupación por la salud y el auto cuidado, la mayoría de adolescentes suelen elegir una alimentación más sana, una higiene más saludable, se inmiscuyen más en el deporte y tanto los chicos (as) alcanzan prácticamente la estatura total.

Adolescencia y motivación.-En particular, la adolescencia, es una etapa muy compleja, de permanente cambio e inestabilidad emocional sumada a una sensación de "incomprensión" que sienten de los adultos que los rodean. Es por eso, que los educadores y los padres deberán posibilitar un tiempo y espacio para acercarse a la cultura adolescente y rescatar lo valioso de la misma, sin críticas y con apertura comunicativa, para comprender que los motiva. (Salazar, 2010).

Existen ciertos factores que suelen contribuir a los bajos niveles de motivación en la adolescencia:

Los cambios en su entorno.- Un adolescente puede perder la motivación después de cambiarse de la escuela primaria a la secundaria. La falta de motivación puede amplificarse por la falta de apoyo en la nueva escuela o por una carga mayor de trabajo escolar y las nuevas expectativas a las que el alumno todavía no se ha adaptado.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Un cambio en la forma en que su hijo percibe sus capacidades. Los niños más pequeños tienden a creer que entre más se esfuerzan, más inteligentes serán. Pero la Dra. Dweck señala que cuando los jóvenes entran en la adolescencia, a veces comienzan a creer que la capacidad intelectual es fija y comparan su capacidad con la de otros; creen que si tienen que esforzarse mucho, es porque tienen menos capacidad. Esta perspectiva puede desalentar la motivación.

Falta de oportunidades. Algunos jovencitos carecen de oportunidades para participar en las actividades que necesitan para fomentar su entusiasmo. Esto suele suceder con mayor frecuencia entre los alumnos que provienen de familias más pobres o con menos ventajas, lo cual contribuye a la percepción de que les falta motivación.

Corta duración de la atención. Algunos educadores reportan que es muy difícil conseguir que los estudiantes se enfoquen ya que están acostumbrados a programas de televisión y otras presentaciones que son rápidas, cortas y muy entretenidas.

Falta de una ética de trabajo. Algunos jovencitos sin motivación todavía no han aprendido que el éxito en la escuela requiere de tiempo y esfuerzo. Hay muchas cosas que compiten por la atención de los alumnos, y según las investigaciones, algunos de ellos esperan que la escuela y sus actividades sean siempre emocionantes. Todavía no se han dado cuenta que en la escuela y en la vida, pueden aprender lecciones muy valiosas mediante actividades que no siempre son pura diversión y que los altos logros académicos generalmente exigen un verdadero esfuerzo. (Dweck, 2014).

Adolescencia y escolaridad.-La motivación es una cuestión de competencia de motivos. De ahí que en los adolescentes el problema, no es de déficit de

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

motivación, sino de falta de atractivo de la oferta educativa, por ello ante la motivación dispersa de motivación de los adolescentes, hay que activar la motivación en dos direcciones: interés para hacer los que les gusta y voluntad para hacer lo que no les gusta.

Hay tres *competencias* que tienen un notable peso en la motivación escolar: *intención* (actitud de intentarlo), *atención* (capacidad de focalizar nuestros recursos en una concentración sostenida y activa, en clase y en casa) y *contención* (capacidad de renuncia a elementos distractores). Las tres se pueden entrenar; si no se ejercitan, se atrofian. Las clases, por tanto, deberían servir de fortalecimiento de estas tres competencias relacionadas con la activación hacia el estudio, teniendo en cuenta que los esfuerzos del profesorado en este sentido no deberían ser aislados, sucesivos y dispersos, sino confluentes, influyentes y persistentes, para conseguir contrarrestar la fuerza del resto de estímulos e influencias. (GRAÓ, 2013).

La motivación es un factor que condiciona la capacidad para aprender, al igual que los intereses, depende en parte de la historia de éxitos y fracasos anteriores de la persona pero también del hecho de que los contenidos que se ofrezcan para el aprendizaje tengan significado lógico y sean funcionales. Además, en ella desempeña un papel fundamental la *atención* y el *refuerzo social* que reciba del adulto. Por eso son importantes las expectativas que los adultos manifiestan hacia el individuo y las oportunidades de éxito que se le ofrezcan.

José Escaño Aguayo y María Gil de la Serna Leira, afirman que la desmotivación está en la base del fracaso escolar y, con frecuencia también, en los problemas de disciplina. (Ibáñez, 2012).

AUTORAS: Fanny

Sonia



Adolescencia y Cognición.-En cuanto al desarrollo cognitivo, aumenta la capacidad para emplear el razonamiento hipotético-deductivo. Continúa incrementando su conocimiento ya que las conexiones entre las células corticales siguen mejorando. Parte de la corteza que controla la atención y la memoria están mielinizadas casi completamente y esta mielinización sigue aumentando en la vida adulta.

Según la Etapa Piagetiana de las operaciones formales, los adolescentes entran en la etapa de más alto nivel de pensamiento cognitivo, la de operaciones formales. Pueden: comprender el tiempo histórico y el espacio, utilizar símbolos para representar símbolo, aprenden álgebra y cálculo, piensan en lo que podría ser, imaginan posibilidades y someten hipótesis.

A continuación se expondrá de manera más detallada las características de la etapa de las operaciones formales mencionado anteriormente. Pues bien, las características funcionales del pensamiento formal son:

a) Lo real es concebido como un subconjunto de lo posible: los adolescentes pasan a ser capaces de razonar sobre las distintas posibilidades de una situación, aunque no tengan una existencia real y concreta. Son proclives por tanto a interrogar a la realidad, imaginando otras situaciones posibles a la presente y conjeturando sobre las consecuencias derivadas de esas otras posibilidades. (Santrock, 2003).

b) Razonamiento hipotético-deductivo: las conjeturas que el adolescente realiza a partir de imaginar realidades alternativas son estructuradas en forma de hipótesis que hay que verificar, siguiendo una lógica deductiva y controlando las distintas variables en juego a través de una lógica combinatoria.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

c) Pensamiento proposicional: los adolescentes son capaces de abordar las relaciones lógicas que se establecen entre enunciados o proposiciones, manifestadas bien a través de un lenguaje verbal, lógico o matemático. Estas relaciones lógicas entre proposiciones pueden ser de negación, inversión, equivalencia, exclusión, disyunción, implicación, etc., hasta un total de 16 posibles combinaciones proposicionales. El razonamiento se independiza entonces de los datos de la realidad, de los datos empíricos y pasa a depender de una lógica formal. (Serrano, 2000)

El desarrollo de estas nuevas capacidades funcionales guarda una relación estrecha con la capacidad del sujeto para sustentar verbalmente su pensamiento sobre lo posible. Dicho de otro modo: lo posible, lo imaginario, lo hipotético, sólo existe en el pensamiento. Y para operar sobre este pensamiento es necesario verbalizarlo. Lo distintivo del pensamiento formal respecto a la etapa anterior de las operaciones concretas sería la utilización coordinada de estas características antes mencionadas.

En cuanto al razonamiento hipotético-deductivo éste aumenta su capacidad, lo que permite desarrollar, considerar y someter a prueba hipótesis, lo cual le da una herramienta para resolver problemas. (Orengo, 2010)

Junto con la capacidad para razonar de forma abstracta y lógica, los adolescentes son capaces de procesar mejor la información, a partir de capacidades crecientes relacionadas con la atención, la memoria y las estrategias para adquirir y manipular la información. La acumulación de conocimientos que va emparejada al crecimiento en estas edades (a través de las experiencias educativas formales e informales) facilita asimismo la mejora de estas habilidades en el procesamiento de la información y de razonamiento. (Serrano, 2000)

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Por último, los adolescentes desarrollan sustancialmente sus habilidades para pensar sobre el pensamiento (meta cognición), que implica ser capaz de reflexionar sobre los propios procesos cognitivos y desplegar un control sobre su ejecución: saber por qué una determinada estrategia para resolver una tarea no funciona y seleccionar otra diferente. En conjunto, estas tendencias evolutivas en el ámbito del desarrollo cognitivo en la adolescencia tienen importantes repercusiones sobre el aprendizaje y por tanto sobre el rendimiento académico.

En conclusión, la adolescencia es un proceso de crecimiento no solamente físico sino también intelectual, de la personalidad, es un periodo de la vida que oscila entre la niñez y la adultez, según Parolari. Además, ocurren cambios relevantes en el cuerpo y la mente, en esta etapa implica procesos tan complejos como la maduración de la psiquis, el desarrollo de las emociones y la sexualidad. Es un proceso de desarrollo, que viene de la niñez y prosigue hasta la edad adulta.

Tiene las siguientes características: La Construcción de la Identidad, Nuevas Posturas ante la Realidad, Cambios de conceptos de Tiempo y Espacio, La necesidad de pertenencia, La crítica y el cuestionamiento permanente, Entre la Libertad y la Responsabilidad, El manejo de las Emociones, los cambios físicos de los niños, los cuales se inician en la pubertad, dando inicio al desarrollo sexual; afecta el aparato reproductor y la apariencia externa en ambos sexos. Los cambios psicológicos relacionados con el hecho de tener que aceptar su nuevo cuerpo

Las etapas son las siguientes: la Adolescencia Inicial o pre-adolescencia que comprende edades entre los 11 y 13 años, en esta etapa aparecen los primeros cambios mediante los cuales la persona alcanza la madurez sexual y la capacidad

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

para reproducirse, es una etapa transición que se da después de la niñez. La Adolescencia Media que comprende entre las edades de 14 a 16 años. En esta etapa de la vida del adolescente es conocido como un periodo de máxima interrelación con los pares, amigos, comienza a relacionarse con los adolescentes del sexo opuesto y la adolescencia Tardía en la cual existe mayor aceptación de la imagen corporal, mayor preocupación por la salud y el auto cuidado.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

CAPITULO IV: INVESTIGACIÓN DE CAMPO E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1. Tipo de investigación y metodología

El presente proyecto investigativo constituye una investigación de tipo descriptivo-explicativo en virtud de que la atención está puesta tanto en la descripción como en la explicación de los múltiples factores relacionados con las variables: motivación y rendimiento académico. En esta investigación se utilizó el enfoque cuantitativo y cualitativo de investigación dada la naturaleza de la investigación. Entre las técnicas utilizadas se pueden mencionar a las encuestas, los test, las entrevistas, la observación de campo, las cuales permitieron obtener información acerca de la motivación y su relación con el rendimiento académico en las estudiantes del ciclo básico y bachillerato de la Unidad Educativa Luisa de Jesús Cordero durante el periodo lectivo junio-agosto del 2013.

Dichos resultados se presentan en este capítulo con sus respectivos resultados.

1.- Diseño de investigación

OBJETIVO GENERAL:

- Identificar la relación entre motivación y rendimiento académico en estudiantes escolarizadas de entre 12 a 18 años.

OBJETIVOS ESPECIFICOS:

- ✓ Investigar los factores que influyen en la motivación en las adolescentes.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- ✓ Detectar el nivel de motivación en las estudiantes.
- ✓ Conocer el rendimiento académico de las estudiantes.

I. PROCESO METODOLÓGICO

2. Grupo Investigado

Para conseguir los objetivos planteados en esta investigación se ha tomado una muestra de 130 estudiantes, que corresponde al 50% de la población general, que es de 267 estudiantes aproximadamente. Dicha población consta de estudiantes del género femenino del ciclo básico y bachillerato, cuyas edades están comprendidas entre los 12 y 18 años. Para ello contamos con la colaboración de las autoridades de la institución.

4.2. Instrumentos de investigación

Para la presente investigación se han utilizado las tres técnicas siguientes con lo cual se ha logrado obtener la información necesaria acerca de la motivación y su relación con el rendimiento académico.

TABLA 1. MATRIZ DEL PROCESO METODOLÓGICO

TÉCNICA	HERRAMIENTAS	DESTINATARIO
Cuestionario de Motivación hacia el Aprendizaje. Tapia, J y Sánchez, J. 1986.	MAPE-I	Adolescentes que conforman la muestra.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Test de Motivación para Adolescentes. Sweney, A, Cattelly, R, Krug, S. 2002	SMAT	Adolescentes que conforman la muestra
Observación de Registros	Registros: Desempeño Escolar	Adolescentes que conforman la muestra

Fuente: Colegio Luisa de Jesús Cordero **Diseño:** Investigadoras

4.2.1. Descripción del Cuestionario de Motivación hacia el Aprendizaje (TEST MAPE-I).

El Test MAPE-I posibilita la identificación a través de un cuestionario, de los patrones motivacionales básicos relacionados con los logros académicos, tomando en cuenta los planteamientos de Deweck y Elliot, Atkinson, Pelechano, Tapia y Montero.

Alonso ha integrado estas dimensiones en las siguientes escalas del Test Mape-I que son ocho:

Factor de preferencia por actividades que no implican esfuerzo versus preferencia por actividades académicas". Los ítems hacen referencia a la preferencia por situaciones que no requieren esfuerzo frente al interés o preferencia por el trabajo académico.

"Ansiedad inhibidora del rendimiento". Los ítems de este factor hacen referencia al nerviosismo del sujeto en situaciones de evaluación y a los auto mensajes negativos y a las expectativas de fracaso que el sujeto tiene en estas situaciones.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

"Motivación de éxito en situaciones competitivas por afán de lucimiento" o, simplemente, de *"motivación de lucimiento"*. Los ítems de que se compone hacen referencia a la búsqueda de una evaluación social/competencia positiva por parte de los demás. -"El temor a parecer menos listo que los demás hace que estudie y aprenda mucho más".

"Búsqueda de evitación de juicios negativos de competencia versus búsqueda de incremento de competencia". Todos los ítems hacen referencia a la búsqueda de la evitación de juicios negativos sobre la propia competencia algunos ítems la opción implique el rechazo de la posibilidad de incrementar la propia competencia y de que los dos ítems cuya saturación es negativa hagan referencia a esta posibilidad.

"Autoconceptualización como trabajador". Hace referencia a la conceptualización que el sujeto tiene de sí mismo como persona trabajadora y a su disposición al esfuerzo reflejo de la "disposición al esfuerzo" postulada por (Weiner, 1990)

"Autoconceptualización como vago". Hace referencia a la pereza del sujeto y su desinterés por las tareas escolares.

"Búsqueda de juicios positivos de competencia versus búsqueda de incremento de competencia". Prefiero trabajar con compañeros ante lo que puedo lucir lo que sé antes que con compañeros que saben más que yo y de los que podría aprender

"Ansiedad Facilitadora del Rendimiento". Existe una ansiedad que facilita o impulsa la realización de tareas.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

"*Búsqueda de incremento de competencia*". Si me esfuerzo puedo llegar a hacer bien las tareas más difíciles", "Me gustan las tareas en las que puedo superarme poco a poco, aunque al principio me salgan mal con frecuencia".

"Desinterés por el estudio y el aprendizaje escolar". No hay interés por las actividades académicas.

Estos son los factores de primer orden. Ahora veremos los factores de segundo orden.

El primer factor de segundo orden engloba al factor los factor de primer orden 1 (De la Fuente & Justicia, 2004)(interés por las actividades que no implican esfuerzo versus interés por las actividades académicas), 3 (motivación de lucimiento), 6 (auto conceptualización como vago) y 8 (ansiedad facilitadora del rendimiento) y de que sature negativamente el factor 5(auto conceptualización como trabajador).

Un componente motivacional de tipo defensivo -se busca el lucimiento, actuando la ansiedad como elemento activador del rendimiento y, en consecuencia, evitando el fracaso- en sujetos que de hecho no se esfuerzan para conseguir incrementar su competencia. Puede denominarse a este factor, en consecuencia, "deseo de quedar bien sin esforzarse".

El segundo factor de segundo orden incluye tres factores de primer orden, el 3 (ansiedad inhibidora del rendimiento), el 7 (búsqueda de juicios positivos de competencia versus búsqueda de incremento de competencia) -ambos saturando positivamente- y el 4 (búsqueda de evitación de juicios negativos de competencia versus búsqueda de incremento de competencia) que satura negativamente. Nos

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

hallamos en presencia de un componente motivacional que combina "deseo de éxito y miedo al fracaso", nombre que damos a este factor.

Por último, el tercer factor de segundo orden incluye los factores 4, 5 y 8 de primer orden, todos ellos con saturación positiva. Dado que estos factores son "búsqueda de evitación de juicios negativos de competencia versus búsqueda de incremento de competencia", "auto conceptualización como trabajador" y "ansiedad facilitadora del rendimiento".

Se trata de un componente motivacional de "disposición real al esfuerzo por miedo al fracaso".

Para su aplicación fueron necesarios un manual, un cuadernillo, una hoja de respuestas.

4.2.1.1. Áreas consideradas para la calificación del Test Mape-I

Interés por actividades que no implican esfuerzo vs. Actividades académicas, ansiedad inhibidora del rendimiento, motivación del lucimiento, búsqueda de evitación de juicios negativos de competencia versus búsqueda de incremento de competencia, búsqueda de juicios positivos de competencia versus búsqueda de incremento de competencia, ansiedad facilitadora del rendimiento.

También se han tomado en cuenta los factores de primero, segundo y tercer orden que son los totales, en los que se resume la motivación en este test y que ya describimos anteriormente en el capítulo I acerca de la motivación.

AUTORAS: Fanny

Sonia



TABLA 2. Rasgos Dinámicos con los que cuenta el Test Mape-I

ESCALAS	MOTIVACIÓN
Interés por actividades que no implican esfuerzo vs. Interés por las actividades académicas	Hace referencia a la preferencia por situaciones que no requieren esfuerzo frente al interés o preferencia por el trabajo académico.
Ansiedad Inhibidora del Rendimiento	Hace referencia al nerviosismo del sujeto en situaciones de evaluación y a los auto mensajes negativos y a las expectativas de fracaso que el sujeto tiene en estas situaciones.
Motivación de Lucimiento	Hace referencia a la búsqueda de una evaluación social/competencia positiva por parte de los demás. -"El temor a parecer menos listo que los demás hace que estudie y aprenda mucho más".
Búsqueda de evitación de juicios negativos de competencia vs. Búsqueda de incremento de competencia	Los ítems hacen referencia a la búsqueda de la evitación de juicios negativos sobre la propia competencia, algunos ítems implican el rechazo de la posibilidad de incrementar la propia competencia. Los dos ítems cuya saturación es negativa hacen referencia a esta posibilidad.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Búsqueda de juicios positivos de competencia vs. Búsqueda de incremento de competencia	Prefiero trabajar con compañeros ante lo que puedo lucir lo que sé antes que con compañeros que saben más que yo y de los que podría aprender.
Ansiedad Facilitadora del Rendimiento	Ansiedad que facilita o impulsa la realización de tareas.

FACTORES DE SEGUNDO ORDEN

	FACTORES ESCALAS INTEGRA	O QUE	DESCRIPCIÓN
PRIMER FACTOR	Engloba al factor de primer orden 1 (interés por las actividades que no implican esfuerzo versus interés por las actividades académicas), 3 (motivación de lucimiento), 6 (auto conceptualización como vago), 8 (ansiedad facilitadora del rendimiento) los cuales saturan positivamente y el factor 5 (auto conceptualización como trabajador) que satura negativamente		Se trata de un componente motivacional de tipo defensivo -se busca el lucimiento, actuando la ansiedad como elemento activador del rendimiento y, en consecuencia, evitador del fracaso- en sujetos que de hecho no se esfuerzan para conseguir incrementar su competencia. Puede denominarse a este factor, en consecuencia, "deseo de quedar bien sin esforzarse.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

SEGUNDO FACTOR	Incluye tres factores de primer orden, el 3 (ansiedad inhibidora del rendimiento), el 7 (búsqueda de juicios positivos de competencia versus búsqueda de incremento de competencia) -ambos saturando positivamente- y el 4 (búsqueda de evitación de juicios negativos de competencia versus búsqueda de incremento de competencia) que satura negativamente.	Se trata de un componente motivacional que combina "deseo de éxito y miedo al fracaso", nombre que damos a este factor
TERCER FACTOR	Incluye los factores 4, 5 y 8 de primer orden, todos ellos con saturación positiva. Dado que estos factores son "búsqueda de evitación de juicios negativos de competencia versus búsqueda de incremento de competencia", "auto	Se trata de un componente motivacional de "disposición real al esfuerzo por miedo al Fracaso".

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

	conceptualización como trabajador" y "ansiedad facilitadora del rendimiento".	
--	--	--

Fuente: Test Mape-I, Sweney, Cattell y Krug (2002) **Diseño:** Investigadores

4.2.2. Descripción del Test de Motivación para Adolescentes SMAT

El test Smat está destinado a medir específicamente la fuerza de las motivaciones de los jóvenes de 12 a 17 años de edad. Evalúa la motivación de los adolescentes a partir de su conducta, actitudes, impulsos e intereses en el ámbito escolar y fuera de él. Consta de una estructura de diez dimensiones o rasgos predictivos de la dinámica de la personalidad.

Las variables motivacionales que se han integrado en el *Test Smat*, están basadas en cuatro dimensiones: *integrada*, *no integrada*, *conflictos*, *motivaciones*, de las cuales hemos estudiado la dimensión denominada *conflictos* y la de *motivaciones*.

Cada dimensión contiene las *diez* siguientes escalas: *Asertividad* (se relaciona con la autoafirmación), *Emparejamiento* (deseo de tener una pareja), *Miedo* (es la ansiedad o tensión), *Narcisismo* (búsqueda de comodidad y de llamar la atención), *Pugnacidad* (agresividad), *Protección* (interés altruista por hacer el bien), *Sentimiento Propio* (autoafirmación/autocontrol), *Super ego* (apego a normas), *Sentimiento Escolar* (interés por actividades escolares), *Sentimiento Hogareño* (apego a la familia), de las cuales hemos seleccionado *seis escalas*, relacionadas con nuestros objetivos de estudio.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Para su aplicación fueron necesarios un manual, un cuadernillo, una hoja de respuestas, plantillas, hoja de anotación y perfil.

4.2.2.1 Áreas consideradas para la calificación del Test Smat

Se han considerado las siguientes escalas: escala de asertividad, escala de miedo, sentimiento propio, sentimiento escolar, sentimiento hogareño, en cada uno de los componentes: no integrado, integrado, conflictos y motivaciones, las cuales están directamente relacionadas con el marco teórico, así como con los objetivos de nuestra investigación. También se han considerado ciertas puntuaciones derivadas de estas dimensiones que contribuyen al tema de estudio.

Tabla 3. Rasgos Dinámicos con los que cuenta el Test Smat

RASGOS SECUNDARIOS	
DIMENSIÓN DE CONFLICTOS/MOTIVACIONES	
RASGOS DINÁMICOS	MOTIVACIÓN
<i>Asertividad (Autoafirmación) (As)</i>	Se relaciona con la autoafirmación
<i>Miedo (Huida y búsqueda de seguridad) (Mi)</i>	Ansiedad o tensión
<i>Sentimiento Propio (Sp)</i>	Autoafirmación/autocontrol
<i>Sentimiento Escolar (Se)</i>	Interés por actividades escolares
<i>Sentimiento Hogareño (Sh)</i>	Apego a la familia

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

PUNTUACIONES DERIVADAS

<i>TAO Total autismo-optimismo</i>	Suma de las diez puntuaciones de la parte autismo. Es la tendencia a distorsionar la realidad.
<i>TIN Total de integración</i>	Índice global del grado de expresión disciplinada de las metas del sujeto.
<i>TIP Total interés personal</i>	Índice global del conjunto de intereses o impulsos del sujeto.
<i>TCO Total conflicto</i>	Resumen del nivel general de frustración (satisfacción por debajo del impulso).

Fuente: Test Smat, Sweney, Cattell y Krug (2002) **Diseño:** Investigadores

4.2.3. Descripción de la Observación de Registros.

Los registros de calificaciones están organizados por cursos, paralelos y las materias del Ciclo Básico y Diversificado según correspondan. En el Ciclo Básico tenemos las materias de: Ciencias Naturales, Computación, Cultura Física, Educación Ambiental, Educación en Valores, Estudios Sociales, Formación Religiosa, Lengua y Literatura, Lengua Extranjera, Matemáticas.

En el Ciclo Bachillerato tenemos las materias de: Computación, Cultura Física, Desarrollo Personal, Dibujo Física, Formación Religiosa, Historia, Lengua y Literatura, Lengua Extranjera, Matemáticas, Química.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Se puede observar en el Registro de Calificaciones, los promedios de cada curso y paralelo, en cada materia, así como también los promedios de cada estudiante.

4.2.3.1. Áreas consideradas para la Observación de Registros

Las áreas seleccionadas son las que corresponden a los cuatro ejes fundamentales de acuerdo a la Actual Reforma Curricular, en el Ciclo Básico estas son: Matemáticas, Lenguaje, Estudios Sociales, Ciencias Naturales y en el Ciclo Bachillerato las materias son: Matemáticas, Lengua y Literatura, Historia, Biología. Se ha realizado un análisis del promedio total de estas, en cada curso y paralelo.

4.3. Procedimiento para su aplicación

Aplicación del Test Mape-I y del Test Smat:

En primer lugar se procedió a solicitar la debida autorización a la Rectora de la Unidad Educativa, luego se coordinó con el Inspector de la institución y la Psicóloga Educativa de la misma. Luego se procedió a ejecutar la investigación de campo basándonos en el cronograma de actividades y con la colaboración de los docentes, quienes nos brindaron un espacio para la aplicación de este Test. Ambos test se aplicaron a 130 estudiantes, que corresponde al 50% del total de la población. Se aplicó los test al 50% de los estudiantes de cada paralelo, desde el Ciclo Básico al Ciclo Bachillerato de la Unidad Educativa Luisa de Jesús Cordero, dichos resultados fueron enriquecidos con la observación de los Registros de Calificaciones del primer Quimestre.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

4.4. Procesamiento de datos

Para el procesamiento de datos se utilizó el programa SPSS, para el registro de datos, luego se utilizó el programa Microsoft Excel 2013 para la elaboración de tablas y gráficos estadísticos. Las escalas que hemos seleccionado de cada test para la realización de la presente investigación han sido escogidas en torno a variables que permitieran la interpretación de información de acuerdo a los objetivos planteados en esta Tesis.

4.5. Resultados

Los resultados obtenidos a través del proceso de investigación los daremos a conocer a continuación con su respectivo análisis e interpretación, de acuerdo a

las escalas escogidas en cada test, conjuntamente con el apoyo de la observación del Registro de Calificaciones, realizando una correlación entre cada escala y los promedios de cada paralelo del Ciclo Básico al Ciclo Bachillerato.

4.5. 1. Modelo de Interpretación del coeficiente de correlación

Antes de dar a conocer los resultados es importante mencionar el Cuadro de calificaciones de acuerdo a las correlaciones de rangos de Spearman del Mgs. Mario Fausto Suarez Tapia, para interpretar el coeficiente de correlación, utilizan las siguientes escalas. Utilizamos esta escala por cuanto esta se ajusta a nuestra investigación.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Modelo de Interpretación del coeficiente de correlación

Rango	Interpretación
0,1 a 0,19	Correlación Positiva muy baja
0,2 a 0,39	Correlación Positiva baja
0,4 a 0,69	Correlación Positiva moderada
0,7 a 0,89	Correlación Positiva Alta
0,9 a 0,99	Correlación Positiva Muy Alta
1	Correlación Perfecta

Fuente: Suarez, M., 2012. Coeficiente de correlación de rangos de Spearman.
Universidad Técnica del Norte: Ibarra, Ecuador.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

4.5.2. Resultados MAPE.

REPRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LOS TEST APLICADOS A LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA LUISA DE JESÚS CORDERO DEL AÑO 2013-2014.

TABLA N° 1

*Tabla de correlaciones del test MAPE I, esta escalas se denominada “Interés por actividades que no implican esfuerzo vs. Actividades académicas”, con las materias de los cuatro ejes fundamentales de la Reforma Curricular vigente.

	MATEMÁTICAS	LENGUAJE	ÁREA SOCIAL	ÁREA BIOLÓGICA
OCTAVO A	0,50	0,50	0,50	0,50
OCTAVO B	0,50	0,60	0,50	0,50
NOVENO A	0,60	0,50	0,60	0,50
NOVENO B	0,50	0,70	0,50	0,50
DECIMO A	0,50	0,50	0,60	0,60
DECIMOB	0,50	0,50	0,50	0,60
1 BACH	0,50	0,60	0,60	0,50
2 BACH	0,50	0,60	0,60	0,50
3 BACH	0,50	0,50	0,50	0,50

Fuente: Unidad Educativa “Luisa de Jesús Cordero” **Diseño:** Investigadores.

Dentro de la escala interés por actividades que no implican esfuerzo vs. Actividades académicas podemos observar que las estudiantes de la unidad Educativa Luisa de Jesús Cordero, en el ciclo básico con relación a las materias que corresponden a los cuatro ejes fundamentales, de la Reforma Curricular,

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

presentan una correlación de 0,60 que equivale a un **nivel correlación positiva moderada**, de acuerdo a la tabla de rangos de Spearman. Si realizamos una comparación con el ciclo bachillerato podemos observar que éste no varía, pues se mantiene en una correlación de 0,60.

Esta escala hace referencia al tipo de estudiantes que no se esfuerzan mayormente por la realización de actividades académicas, por lo que podemos deducir que ésta tendencia a no esforzarse está presente de manera significativa en las estudiantes tanto de ciclo básico como del bachillerato, obteniendo una correlación de 0,60 de promedio final que significa una correlación positiva moderada.

Cabe destacar que en el ciclo básico esta correlación es homogénea (0,60) que equivale a un nivel de correlación positiva moderada, mientras que en el ciclo bachillerato las correlaciones más altas son las de las materias de Lenguaje y Biología con un (0,70) de correlación, que equivale a un **nivel de correlación positiva más alta**, según la tabla de rangos de Spearman antes mencionada. Estos resultados se sustentan en la teoría de Seligman, tendría su origen en la indefensión aprendida, la misma que se da cuando el sujeto ha tenido múltiples fracasos percibiendo que los sucesos son incontrolables, que no puede hacer nada para cambiar y que la voluntad no interviene en el resultado citando a Alonso; 1992, Deweck y Rapucci; 1973.

Además se evidencia que los sujetos tienen más metas de ejecución que de aprendizaje, lo cual implica que las estudiantes realizan actividades sin poner esfuerzo, se centran en obtener el reconocimiento externo de la propia valía, ello explica que aunque no se esfuerzan tienen promedios buenos.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Lo cual según Deweck y Rapucci; 1973 se manifiesta a nivel motivacional, cuando el individuo disminuye su respuesta, ante una tarea teniendo consecuencias negativas. A nivel cognitivo hay dificultad en aprender después que una respuesta controle una consecuencia y a nivel emocional cuando las experiencias anteriores han sido aversivas produciendo ansiedad.

TABLA Nº 2

***Tabla de correlaciones de la Escala denominada “Ansiedad Inhibidora del Rendimiento” con los cuatro ejes fundamentales de la Reforma Curricular vigente.**

	MATEMÁTICAS	LENGUAJE	ÁREA SOCIAL	ÁREA BIOLÓGICA
OCTAVO A	0,60	0,50	0,70	0,50
OCTAVO B	0,50	0,60	0,50	0,50
NOVENO A	0,50	0,50	0,60	1,00
NOVENO B	0,60	0,50	0,50	0,70
DECIMO A	0,50	0,50	0,50	0,50
DECIMOB	0,60	0,70	0,50	0,50
1 BACH	0,70	0,50	0,70	0,50
2 BACH	0,70	0,50	0,70	0,50
3 BACH	0,60	0,60	0,50	0,80

Fuente: Unidad Educativa “Luisa de Jesús Cordero” **Diseño:** Investigadores

En cuanto a la Ansiedad Inhibidora del Rendimiento, se puede observar que las estudiantes en el ciclo básico, presentan una correlación de 0,60 que equivale a un nivel de correlación positiva moderada, de acuerdo a la tabla de rangos de Spearman. Si realizamos una comparación con el ciclo bachillerato podemos observar que éste no varía, pues se mantiene en una de correlación 0,60.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Esta escala hace referencia al nerviosismo del sujeto en situaciones de evaluación, a los auto mensajes negativos y a las expectativas de fracaso que el sujeto tiene en estas situaciones. Existe este nerviosismo pero no afecta al rendimiento de las estudiantes, tanto de ciclo básico como del bachillerato, debido a que obtienen una correlación final de 0,60 que significa una correlación positiva moderada. Lo cual explicado desde la teoría de Mandler y Sarason; 1952 sobre la ansiedad de prueba, los sujetos con un elevado nivel de ansiedad, ante la realización de tareas pueden ver en su rendimiento: a) un incremento de preocupaciones, desviando la atención de la tarea y b) una activación enfocada en la tarea. Por lo que la ansiedad en el rendimiento, solo se aplica en situaciones que implican estrés, los sujetos con baja ansiedad rinde más independientemente de lo difícil que sea la tarea. Se evidencia que los sujetos tienen ansiedad pero que no dificulta el aprendizaje, mejor le sirve como un estímulo ante el cumplimiento de cierta actividad académica, logrando tener un buen rendimiento académico.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

TABLA Nº 3

***Tabla de correlaciones de la Escala “Motivación del lucimiento” con las materias de los cuatro ejes fundamentales de la Reforma Curricular vigente.**

	MATEMÁTICAS	LENGUAJE	ÁREA SOCIAL	ÁREA BIOLÓGICA
OCTAVO A	0,50	0,50	0,80	0,70
OCTAVO B	0,60	0,60	0,50	0,50
NOVENO A	0,70	0,60	0,50	0,50
NOVENO B	0,60	0,70	0,50	0,60
DECIMO A	0,60	0,50	0,60	0,60
DECIMOB	0,50	0,60	0,50	0,70
1 BACH	0,70	0,70	0,50	0,60
2 BACH	0,50	0,60	0,50	0,50
3 BACH	0,50	0,50	0,60	0,50

Fuente: Unidad Educativa “Luisa de Jesús Cordero” **Diseño:** Investigadores

En la escala motivación de Lucimiento, se puede observar que las estudiantes en el ciclo básico, presentan una correlación de 0,60 que equivale a un nivel de correlación positiva moderada, de acuerdo a la tabla de rangos de Spearman, es importante mencionar que en la Área de CCNN hay una correlación de 0,70 que significa correlación positiva alta. Al hacer una comparación con el ciclo bachillerato podemos observar que existe una correlación de 0,5 que equivale a un nivel de correlación positiva moderada por lo que se puede decir que no varía.

Esta escala hace referencia a la búsqueda de una evaluación social, competencia positiva, el temor a aparecer menos listo que los demás, esto ayuda como un estímulo a que estudie y aprenda mucho más, está presente de manera

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

significativa en las estudiantes tanto en el ciclo básico con un 0,60 que equivale a un nivel de correlación positiva moderada y en el bachillerato una correlación de 0,50 correlación positiva moderada.

Lo cual explicado desde la teoría de motivación de logro según Bermúdez & Pérez, 2012.- señala que la conducta humana es el resultado del conflicto aproximación- evitación, es decir la motivación a lograr el éxito y la motivación a evitar el fracaso. Según esto se la puede definir como el deseo de tener el éxito.

TABLA Nº 4

*Tabla de correlaciones de la Escala “Búsqueda de Evitación de Juicios Negativos de Competencia vs. Búsqueda de Incremento de Competencia,” con las materias de los cuatro ejes fundamentales de la Reforma Curricular vigente.

	MATEMÁTICAS	LENGUAJE	ÁREA SOCIAL	ÁREA BIOLÓGICA
OCTAVO A	0,60	0,60	0,60	0,50
OCTAVO B	0,60	0,50	0,60	0,50
NOVENO A	0,800	0,60	0,50	0,50
NOVENO B	0,60	0,50	0,80	0,80
DECIMO A	0,60	0,60	0,50	0,60
DECIMO B	0,60	0,60	0,60	0,50
1 BACH	0,50	0,50	0,50	0,60
2 BACH	0,50	0,60	0,50	0,50
3 BACH	0,50	0,60	0,70	0,80

Fuente: Unidad Educativa “Luisa de Jesús Cordero” **Diseño:** Investigadores.

Dentro de la escala Búsqueda de Evitación de Juicios Negativos de Competencia vs. Búsqueda de Incremento de Competencia, se observar que las estudiantes, presentan una correlación de 0,60 que equivale a un nivel de correlación positiva

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

moderada, de acuerdo a la tabla de correlación rangos de Spearman tanto básico como Bachillerato.

Cabe indicar que en el ciclo básico esta correlación es homogénea (0,60) que equivale un nivel de correlación positiva moderada, mientras que en el ciclo bachillerato las correlaciones más alta es en la área de Biología con un (0,70) de correlación, que equivale a un nivel de correlación positiva alta.

Esta escala hace referencia a la búsqueda de la evitación de juicios negativos sobre la propia competencia, algunos ítems implican el rechazo de la posibilidad de incrementar la propia competencia. Los dos ítems cuya saturación es negativa hacen referencia a esta posibilidad. Lo cual explicado desde la teoría de Alonso Tapia; 1992 dice que si me esfuerzo puedo llegar a hacer bien las tareas más difíciles, por tal razón se interesan por tareas en las que se pueden superar poco a poco aunque al principio les salgan mal. Esta teoría se refleja en las estudiantes de la Unidad Educativa Luisa de Jesús Cordero, debido a que a pesar que hay tareas difíciles ellas les ponen ganas, para evitar juicios negativos, esto ven sustentadas en las calificaciones que ellas tienen.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

TABLA Nº 5

*Tabla de correlaciones de la Escala “Búsqueda de Juicios positivos de Competencia vs. Búsqueda de Incremento de Competencia,” con las materias de los cuatro ejes fundamentales de la Reforma Curricular vigente.

	MATEMÁTICAS	LENGUAJE	ÁREA SOCIAL	ÁREA BIOLÓGICA
OCTAVO A	0,70	0,60	0,70	0,60
OCTAVO B	0,60	0,60	0,50	0,50
NOVENO A	0,80	0,60	0,50	0,60
NOVENO B	0,50	0,70	0,50	0,60
DECIMO A	0,60	0,50	0,50	0,60
DECIMO B	0,60	0,50	0,60	0,60
1 BACH	0,60	0,70	0,50	0,70
2 BACH	0,60	0,60	0,60	0,60
3 BACH	0,50	0,70	0,70	0,70

Fuente: Unidad Educativa “Luisa de Jesús Cordero” **Diseño:** Investigadores

En la escala Búsqueda de Juicios positivos de Competencia vs. Búsqueda de Incremento de Competencia podemos decir que las estudiantes de la Unidad Educativa Luisa de Jesús Cordero en el ciclo básico, presentan un correlación de

0,60 que equivale a un nivel correlación positiva moderada, mismo que es homogéneo en todo el básico. Al realizar una comparación con el ciclo bachillerato podemos decir que éste no varía, pues se mantiene en una correlación de 0,60, pero hay materias que si resaltan como Lenguaje y Biología siendo la correlación de 0,70 que significa una correlación positiva alta según la tabla de rangos de Spearman.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Al hacer referencia a esta escala es el tipo de estudiantes que prefieren trabajar con compañeros ante lo que puedo lucir lo que saben, antes que con compañeros que saben más que yo, y de los que podría aprender, porque son quienes se esfuerzan mayormente por la realización de actividades académicas sin buscar competencia, está presente de manera significativa en las estudiantes tanto de ciclo básico como del bachillerato.

Según la teoría de Hernández; 2008 manifiestan que existe un *motivo poder*, a estos sujetos les gusta influir en los demás obtienen posesiones que dan prestigio. Prefieren situaciones en las que asuman una responsabilidad personal, en el resultado y que les proporcionen Feed-back sobre el modo en que están procediendo.

TABLA N° 6

***Tabla de correlaciones de la Escala “Ansiedad facilitadora del Rendimiento” con las materias de los cuatro ejes fundamentales de la Reforma Curricular vigente.**

	MATEMÁTICAS	LENGUAJE	ÁREA SOCIAL	ÁREA BIOLÓGICA
OCTAVO A	0,50	0,50	0,50	0,70
OCTAVO B	0,50	0,50	0,50	0,60
NOVENO A	0,80	0,70	0,70	0,70
NOVENO B	0,70	0,50	0,50	0,70
DECIMO A	0,50	0,50	0,60	0,50
DECIMOB	0,60	0,70	0,50	0,60
1 BACH	0,70	0,70	0,50	0,60
2 BACH	0,50	0,50	0,60	0,60
3 BACH	0,60	0,60	0,70	0,80

Fuente: Unidad Educativa “Luisa de Jesús Cordero” **Diseño:** Investigadores
AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

En cuanto a la Ansiedad facilitadora del Rendimiento, se aprecia que las estudiantes en el ciclo básico, presentan una correlación de 0,60 que equivale a una correlación positiva moderada, de acuerdo a la tabla de correlación de Spearman. Al realizar una comparación con el ciclo bachillerato podemos observar que éste no varía, pues se mantiene en una correlación de 0,60 que equivale a una correlación positiva moderada.

Esta escala hace referencia a que la Ansiedad facilita o impulsa la realización de tareas considerándolo como un agente positivo que ayuda a tener un buen rendimiento, tanto de ciclo básico como del bachillerato y que además se correlaciona 0,60 que equivale a una correlación positiva moderada, obtenido como promedio final.

Lo cual explicado desde la teoría de Mandler y Sarason; 1952 sobre la ansiedad de prueba, los sujetos con un elevado nivel de ansiedad, ante la realización de tareas pueden ver en su rendimiento: a) un incremento de preocupaciones, desviando la atención de la tarea y b) una activación enfocada en la tarea. Por lo que la ansiedad en el rendimiento, solo se aplica en situaciones que implican estrés, los sujetos con baja ansiedad rinde más independientemente de lo difícil que sea la tarea.

Se evidencia que la ansiedad que no dificulta en el aprendizaje puesto que tienen un buen rendimiento académico.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

TABLA Nº 7

*Tabla de correlaciones de la “Escala I de Segundo Orden” con las materias de los cuatro ejes fundamentales de la Reforma Curricular vigente.

		ESCALA I DE SEGUNDO ORDEN		
	MATEMÁTICAS	LENGUAJE	ÁREA SOCIAL	ÁREA BIOLÓGICA
OCTAVO A	0,50	0,60	0,60	0,50
OCTAVO B	0,60	0,50	0,60	0,70
NOVENO A	0,50	0,50	0,60	0,50
NOVENO B	0,60	0,60	0,70	0,70
DECIMO A	0,70	0,50	0,50	0,60
DECIMO B	0,60	0,50	0,50	0,60
1 BACH	0,60	0,50	0,60	0,70
2 BACH	0,50	0,50	0,60	0,60
3 BACH	0,50	0,60	0,70	0,50

Fuente: Unidad Educativa “Luisa de Jesús Cordero” **Diseño:** Investigadores

En lo referente a la Escala I de Segundo Orden, que engloba las siguientes escalas: (interés por las actividades que no implican esfuerzo versus interés por las actividades académicas), 3 (motivación de lucimiento), 6 (auto conceptualización como vago), 8 (ansiedad facilitadora del rendimiento) los cuales saturan positivamente y el factor 5 (auto conceptualización como trabajador) que satura negativamente, se puede apreciar que las estudiantes en el ciclo básico, tiene una correlación 0,60 que equivale a una correlación positiva moderada, de acuerdo a la tabla de rangos de Spearman. Al hacer una comparación con el ciclo

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

bachillerato podemos decir que éste no varía, pues se mantiene en una correlación de 0,60 que equivale a una correlación positiva moderada.

Esta escala hacer referencia a un componente motivacional de tipo defensivo -se busca el lucimiento, actuando la ansiedad como elemento activador del rendimiento siendo un evitador del fracaso- en sujetos que de hecho no se esfuerzan para conseguir incrementar su competencia. Puede denominarse a este factor, "deseo de quedar bien sin esforzarse, lo cual explicado desde la teoría de José Alonso Tapia; 2002.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

TABLA Nº 8

*Tabla de correlaciones de la “Escala II de Segundo Orden” con las materias de los cuatro ejes fundamentales de la Reforma Curricular vigente.

		ESCALA II DE SEGUNDO ORDEN		
	MATEMÁTICAS	LENGUAJE	ÁREA SOCIAL	ÁREA BIOLÓGICA
OCTAVO A	0,60	0,70	0,70	0,50
OCTAVO B	0,60	0,50	0,50	0,70
NOVENO A	0,50	0,50	0,60	0,50
NOVENO B	0,60	0,50	0,50	0,50
DECIMO A	0,70	0,50	0,50	0,50
DECIMO B	0,60	0,50	0,60	0,50
1 BACH	0,60	0,60	0,70	0,60
2 BACH	0,50	0,60	0,60	0,60
3 BACH	0,50	0,50	0,60	0,60

Fuente: Unidad Educativa “Luisa de Jesús Cordero” **Diseño:** Investigadores

Con relación a la Escala II de Segundo Orden que Incluye tres factores de primer orden, el 3 (ansiedad inhibidora del rendimiento), el 7 (búsqueda de juicios positivos de competencia versus búsqueda de incremento de competencia) - ambos saturando positivamente- y el 4 (búsqueda de evitación de juicios negativos de competencia versus búsqueda de incremento de competencia) que satura negativamente. Ante los resultados de la escala podemos observar que las estudiantes del ciclo básico, presentan una correlación de 0,60 que equivale a una correlación positiva moderada, de acuerdo a la tabla de rangos de Spearman.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Al realizar una comparación con el ciclo bachillerato podemos observar que éste no varía, pues se mantiene en un promedio de 0,60 que equivale a una correlación positiva moderada.

Al hacer referencia esta escala, se trata de un componente motivacional que combina "deseo de éxito y miedo al fracaso". Según Atkinson estos tienen un motivo mayor hacia la búsqueda de éxito, que el motivo que tienen para evitar el fracaso y los de baja motivación de logro, tienen un alto motivo para evitar el fracaso en comparación con su motivo de éxito según Atkinson. (Hernández M. , 2002). Los motivos internos como la necesidad de logro que es algo como subconscientes.

La creencia que tengan acerca de su inteligencia, en este caso los sujetos la considerarían como algo que es modificable por ello presentan altos promedios.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

TABLA N°9

***Tabla de correlaciones de la “Escala III de Segundo Orden” con las materias de los cuatro ejes fundamentales de la Reforma Curricular vigente.**

		ESCALA III DE SEGUNDO ORDEN		
	MATEMÁTICAS	LENGUAJE	ÁREA SOCIAL	ÁREA BIOLÓGICA
OCTAVO A	0,50	0,50	0,70	0,70
OCTAVO B	0,50	0,50	0,50	0,50
NOVENO A	0,60	0,70	0,60	0,60
NOVENO B	0,60	0,80	0,50	0,70
DECIMO A	0,50	0,60	0,70	0,60
DECIMO B	0,60	0,50	0,50	0,70
1 BACH	0,60	0,50	0,60	0,70
2 BACH	0,50	0,60	0,60	0,50
3 BACH	0,50	0,50	0,50	0,50

Fuente: Unidad Educativa “Luisa de Jesús Cordero” **Diseño:** Investigadores

En cuanto a la Escala III de Segundo Orden, incluye los factores 4, 5 y 8 de primer orden, todos ellos con saturación positiva. Dado que estos factores son "búsqueda de evitación de juicios negativos de competencia versus búsqueda de incremento de Competencia", "auto conceptualización como trabajador" y "ansiedad facilitadora del rendimiento". Una vez obtenido los resultados de la escala podemos manifestar que las estudiantes del ciclo básico, tienen una correlación de 0,60 en cuanto a nivel de correlación que equivale a una correlación positiva moderada, de acuerdo a la tabla de rango de Spearman.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Al realizar una comparación con el ciclo bachillerato podemos observar que éste no varía, pues se mantiene en una correlación de 0,60 que equivale a una correlación positiva moderada.

Esta escala hace referencia a un componente motivacional de "disposición real al esfuerzo por miedo al fracaso" por lo tanto cabe destacar que en el ciclo básico esta correlación es homogénea (0,60) que equivale a una correlación positiva moderada, mientras que en el ciclo bachillerato las correlaciones se mantiene es homogénea de 0.60 que equivale a un nivel de correlación positiva moderada.

Según Chávez; 2000 basándose en la teoría de Atkinson, la motivación es el deseo de tener éxito, que incitan al individuo a la realización de una tarea, conjuntamente con la influencia del aprendizaje, las actividades intrínsecamente satisfactorias y las emociones. Por lo que las estudiantes de la Unidad Educativa Luisa de Jesús Cordero, se encuentran motivadas por el aprendizaje mas no por lo memorístico que se ven reflejadas en las calificaciones.

AUTORAS: Fanny

Sonia



4.5.2. Resultados SMAT.

TABLA Nº 10

***Tabla de correlaciones de la “Dimensión de Conflictos: Escala de Asertividad” con las materias de los cuatro ejes fundamentales de la Reforma Curricular vigente.**

		DIMENSIÓN DE CONFLICTOS		
		ESCALA DE ASERTIVIDAD		
	MATEMÁTICAS	LENGUAJE	ÁREA SOCIAL	ÁREA BIOLÓGICA
OCTAVO A	0,60	0,50	0,60	0,50
OCTAVO B	0,50	0,50	0,50	0,50
NOVENO A	0,60	0,70	0,50	0,70
NOVENO B	0,60	0,50	0,50	0,60
DECIMO A	0,60	0,60	0,50	0,60
DECIMO B	0,70	0,50	0,50	0,60
1 BACH	0,50	0,70	0,70	0,70
2 BACH	0,70	0,50	0,60	0,60
3 BACH	0,50	0,60	0,50	0,50

Fuente: Unidad Educativa “Luisa de Jesús Cordero” **Diseño:** Investigadores

Con respecto a la dimensión de Conflictos (deseos no satisfecho a nivel inconsciente), que resulta de la diferencia del Ni-In en cada área. En este caso en la escala de Asertividad, (ergio natural o primario) podemos ver que las estudiantes de la Unidad Luisa de Jesús Cordero del Ciclo Básico, presentan una correlación de 0,60 que significa una correlación positiva moderada. Si realizamos una comparación con el Ciclo bachillerato podemos notar que esta no varía, pues

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

se mantiene en una correlación de 0,60 que equivale a un nivel de correlación positiva moderada.

Esta escala hace referencia al tipo de estudiantes que están orientados hacia la autoafirmación y el deseo de logro, indica que las estudiantes presentan deseo por la preeminencia personal, la competitividad, el orgullo, la búsqueda de gloria “nivel inconsciente” lo cual se ve representado en una correlación de 0,60 obtenido como promedio final de correlación positiva moderada.

En el Ciclo Básico la correlación en las materias de Matemáticas, Ciencias Naturales y Lengua y Literatura es de (0,60), mientras que en la materia de Estudios Sociales la correlación es de (0,50) que equivale a una correlación positiva moderada; en el Ciclo Bachillerato las correlaciones son similares, con una correlación de (0,60) en Matemáticas, Lengua y Literatura, Biología (0,50) en Historia, obteniendo una correlación de 0,60 que equivale a una correlación positiva moderada

Por consiguiente son estudiantes que poseen una fuerza de impulso hacia la autoafirmación. Presentan un ego auto asertivo que representa el esfuerzo natural por la preeminencia personal; pueden presentar conflictos en estos aspectos al desear aquello y verse en la imposibilidad de realizar estas metas.

Según Mc Clelland, estos resultados se pueden explicar a través de la teoría de los motivos. El primero es el *motivo de logro o la necesidad de logro* según el cual las estudiantes tienen reacciones positivas de anticipación a la meta, por tanto según lo que menciona Atkinson tendrían un motivo mayor hacia la búsqueda de éxito.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Así mismo, de acuerdo con la teoría de Mc Clelland que formula las relaciones entre *expectativa-valor*, teoría según la cual la persona se pondrá en acción para lograr algo, que además sea valorado, caso contrario no lo hace, podemos ver que las estudiantes presentan una actitud de “expectativa-valor”, en la que se ve que valoran sus estudios, al menos como algo que les dará reconocimiento y valoración, de allí que poseen un buen promedio (79,17 %) a nivel de la Unidad Educativa en los cuatro ejes curriculares.

El segundo *motivo que es el de afiliación*, que comprende la necesidad que tienen los seres humanos para afiliarse con otros individuos ya sea para ser aceptados socialmente o por temor a ser rechazados, lo cual contribuye a tener éxito, esto indica que podemos deducir que las estudiantes poseen altos niveles de filiación que contribuyen a tener logros académicos. (García M. , 2004)

Así mismo, según la teoría de aproximación-evitación en cual se explica que los sujetos pueden tener una tendencia hacia la aproximación o hacia la evitación. En este caso las estudiantes tienen una tendencia hacia aproximación hacia el éxito en una tarea.

AUTORAS: Fanny

Sonia



TABLA Nº 11

***Tabla de correlaciones de la “Dimensión de Motivaciones: Escala de Asertividad” con las materias de los cuatro ejes fundamentales de la Reforma Curricular vigente.**

		DIMENSIÓN DE MOTIVACIONES		
		ESCALA DE ASERTIVIDAD		
	MATEMÁTICAS	LENGUAJE	ÁREA SOCIAL	ÁREA BIOLÓGICA
OCTAVO A	0,50	0,50	0,60	0,70
OCTAVO B	0,60	0,50	0,50	0,70
NOVENO A	0,80	0,50	0,50	0,80
NOVENO B	0,60	0,60	0,50	0,50
DECIMO A	0,70	0,50	0,50	0,50
DECIMO B	0,70	0,60	0,60	0,60
1 BACH	0,50	0,70	0,5	0,90
2 BACH	0,70	0,70	0,50	0,60
3 BACH	0,60	0,70	0,50	0,70

Fuente: Unidad Educativa “Luisa de Jesús Cordero” **Diseño:** Investigadores

En cuanto a la dimensión de Motivaciones (nivel consciente) que resulta de la suma de las motivaciones $N_i + I_n$ en cada escala, en este caso la de Asertividad, (ergio natural o primario) podemos ver que las estudiantes en el Ciclo Básico, presenta una correlación de 0,60 que equivale a una correlación positiva moderada y en el Ciclo bachillerato podemos notar que esta no varía, y se mantiene en una correlación de 0,60 de correlaciona positiva moderada.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Esta escala hace referencia al tipo de estudiantes que buscan la autoafirmación y el deseo de logro a “nivel consciente”, es decir no solo desean conseguir estas actitudes, sino que tienen actitudes que reflejan estos deseos, lo cual se ve representado en una correlación de 0,60 que corresponde a una correlación positiva moderada.

En el Ciclo Básico la correlación en la materia de Matemáticas es de (0,70), siendo la más alta correlación, obteniendo un nivel de correlación positiva alta, en Lengua y Literatura es de (0,50), así como en la de Estudios Sociales (0,50) y en Ciencias Naturales es de (0,60). En el Ciclo Bachillerato hay una correlación de (0,60) en Matemáticas, Lengua y Literatura, en Historia es de (0,50) y en Biología es de (0,70) siendo la más alta correlación, obteniendo un nivel de correlación positiva alta.

Es decir son estudiantes que como ya habíamos mencionado, buscan la competitividad y desean sobresalir; presentan actitudes que manifiestan en la realización de sus tareas y son plenamente conscientes de que desean ser exitosos en cuanto a la búsqueda de preeminencia y gloria personal.

Lo que Según Mc Clelland se puede explicar a través de la teoría de los motivos: de logro, según el cual las estudiantes pueden tener reacciones positivas o negativas ante una tarea, en este caso tendrían mayores reacciones positivas y un motivo mayor hacia la búsqueda de éxito. El segundo *motivo que es el de afiliación* que también contribuye a tener logros académicos ya que en el caso de las mujeres es un aspecto importante según Alonso. (García M. , 2004). El tercer *motivo es el de poder*, que hace referencia a la preferencia de situaciones en las que asuman una responsabilidad personal y que les proporcione un Feed-back

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

sobre el modo en que están procediendo, lo que indica que también poseen este motivo, el cual influye en su buen rendimiento.

Así mismo, de acuerdo con la teoría de Mc Clelland que formula las relaciones entre *expectativa-valor*, teoría según la cual la persona se pondrá en acción para lograr algo, que además sea valorado, podemos ver que las estudiantes presentan una actitud de “expectativa-valor”, en la que se ve que valoran sus estudios, los mismos que se ven reflejados en un buen promedio (79,17 %) a nivel de la Unidad Educativa en los cuatro ejes curriculares.

Así mismo, según la teoría de aproximación-evitación, las estudiantes tienen una tendencia hacia aproximación hacia el éxito en una tarea.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

TABLA Nº 12

***Tabla de correlaciones de la “Dimensión de Conflictos: Escala de Miedo” con las materias de los cuatro ejes fundamentales de la Reforma Curricular vigente.**

		DIMENSIÓN DE CONFLICTOS		
		ESCALA DE MIEDO		
	MATEMÁTICAS	LENGUAJE	ÁREA SOCIAL	ÁREA BIOLÓGICA
OCTAVO A	0,50	0,50	0,70	0,70
OCTAVO B	0,60	0,50	0,60	0,60
NOVENO A	0,60	0,70	0,70	0,60
NOVENO B	0,50	0,50	0,60	0,60
DECIMO A	0,70	0,50	0,70	0,50
DECIMO B	0,70	0,50	0,50	0,60
1 BACH	0,70	0,60	0,50	0,70
2 BACH	0,70	0,50	0,70	0,50
3 BACH	0,50	0,60	0,50	0,60

Fuente: Unidad Educativa “Luisa de Jesús Cordero” **Diseño:** Investigadores

Dentro de la dimensión de Conflictos, en la Escala de Miedo (ergio natural o primario), podemos mirar que las estudiantes en el Ciclo Básico, presentan una correlación de 0,60 que equivale a un nivel de correlación positiva moderada y el Ciclo bachillerato tiene una correlación de 0,50 que equivale una correlación positiva moderada.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Esta escala hace referencia, al tipo de estudiantes que presentan el ergio de ansiedad y de tensión, ante la imposibilidad de obtener satisfacciones vitales a “nivel inconsciente”, ello implica que desean evitar las situaciones que atenten a su bienestar y que provoquen ansiedad. Lo cual se ve representado en una correlación de 0,60 obtenido como promedio final.

En el Ciclo Básico la correlación en las materias de Matemáticas, Estudios Sociales y Ciencias Naturales es de (0,60) y en Lengua y Literatura es de (0,50). En el Ciclo Bachillerato hay una correlación de (0,60) en Lengua y Literatura, Biología, en Matemáticas y en Estudios Sociales es de un (0,50).

Es decir son estudiantes que desean evitar las situaciones que producen ansiedad, lo cual coincide con un alto nivel de ansiedad facilitadora del rendimiento que pudimos observar en el test Mape-I analizado anteriormente.

Si se explica esto, desde la teoría de *aproximación-evitación* que refleja la tendencia al éxito y el deseo de evitar el fracaso, se puede deducir que desean aproximarse al éxito y evitar el fracaso, para ello evitan la tensión, el estrés o el miedo, porque saben que inhibe su comportamiento y no les permite tener éxito en una tarea, lo cual muestra que son estudiantes que desean autorregularse.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

TABLA Nº 13

***Tabla de correlaciones de la “Dimensión de Motivaciones: Escala de Miedo” con las materias de los cuatro ejes fundamentales de la Reforma Curricular vigente.**

		DIMENSIÓN DE MOTIVACIONES		
		ESCALA DE MIEDO		
	MATEMÁTICAS	LENGUAJE	ÁREA SOCIAL	ÁREA BIOLÓGICA
OCTAVO A	0,60	0,50	0,50	0,60
OCTAVO B	0,70	0,50	0,50	0,60
NOVENO A	0,70	0,70	0,50	0,70
NOVENO B	0,50	0,50	0,60	0,50
DECIMO A	0,60	0,50	0,50	0,80
DECIMO B	0,50	0,60	0,60	0,50
1 BACH	0,50	0,70	0,50	0,90
2 BACH	0,70	0,50	0,60	0,50
3 BACH	0,50	0,70	0,50	0,60

Fuente: Unidad Educativa “Luisa de Jesús Cordero” **Diseño:** Investigadores

Con relación a la dimensión de Motivaciones, en la Escala de Miedo (ergio natural o primario), podemos ver que las estudiantes en el Ciclo Básico, presentan una correlación de 0,60 que equivale a un nivel de correlación positiva moderada y en el Ciclo bachillerato podemos notar que esta tiene una correlación de 0,60 que equivale a un nivel de correlación positiva moderada.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Al hacer referencia esta escala, al tipo de estudiantes que presentan el ergio de ansiedad a “nivel consciente”, podemos notar que muestran actitudes dirigidas a evitar las situaciones que atenten a su bienestar y que provoquen ansiedad. Lo cual se ve representado en una correlación de 0,60 obtenido como promedio final.

En el Ciclo Básico la correlación en la materia de Matemáticas y Ciencias Naturales es de (0,60), en Lengua y Literatura y Estudios Sociales es de (0,50). En el Ciclo Bachillerato hay una correlación de (0,60) en Matemáticas, Lengua y Literatura y Biología e Historia de un (0,50), estas correlaciones corresponden a correlación positiva moderada.

Es decir las estudiantes evitan las situaciones que producen ansiedad, con la consiguiente influencia en su rendimiento académico. Se aproximan al éxito y evitan el fracaso, para ello evitan la tensión, el estrés o el miedo, porque inhibe su comportamiento y no les permite tener éxito en una tarea.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

TABLA Nº 13

*Tabla de correlaciones de la “Dimensión de Conflictos: Escala de Sentimiento Propio” con las materias de los cuatro ejes fundamentales de la Reforma Curricular vigente.

		DIMENSIÓN DE CONFLICTOS		
		ESCALA DE SENTIMIENTO PROPIO		
	MATEMÁTICAS	LENGUAJE	ÁREA SOCIAL	ÁREA BIOLÓGICA
OCTAVO A	0,60	0,50	0,50	0,50
OCTAVO B	0,70	0,50	0,50	0,60
NOVENO A	0,70	0,70	0,50	0,60
NOVENO B	0,50	0,50	0,50	0,50
DECIMO A	0,60	0,50	0,60	0,50
DECIMO B	0,80	0,50	0,50	0,70
1 BACH	0,60	0,50	0,50	0,70
2 BACH	0,70	0,60	0,60	0,50
3 BACH	0,50	0,60	0,70	0,50

Fuente: Unidad Educativa “Luisa de Jesús Cordero” **Diseño:** Investigadores

En cuanto a la dimensión de Conflictos de la escala de Sentimiento Propio, (ergio actitudinal adquirido) podemos decir que las estudiantes en el Ciclo Básico, presentan una correlación de 0,60 que equivale a un nivel de correlación positiva moderada. En el Ciclo bachillerato podemos observar una correlación de 0,60 que equivale a un nivel de correlación positiva moderada, de acuerdo a los rangos de correlación de Spearman.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Esta escala hace referencia al tipo de estudiantes que muestran temor por la seguridad del yo, narcisismo, autoafirmación conectada con el deseo de mantener el rango social del yo. Está relacionado con la reputación social y la seguridad; está conectado con el mantenimiento del autocontrol, destinado a simpatizarle a los demás y a mostrarse como una persona en la cual se puede confiar. Se relaciona con distintas formas de éxito social, con buenos resultados escolares y baja ansiedad a “nivel inconsciente”, lo cual se ve reflejado en una correlación de 0,60 que representa una correlación positiva moderada.

En el Ciclo Básico la correlación en las materias de Matemáticas, Ciencias Naturales y Lengua y Literatura es de (0,60), mientras que en la materia de Estudios Sociales la correlación es de (0,50) que equivale una correlación positiva moderada; en el Ciclo Bachillerato las correlaciones son similares, con una correlación de (0,60) en Matemáticas, Lengua y Literatura, Biología y de Historia (0,50) que es una correlación positiva moderada.

Es decir son estudiantes que desean el motivo de logro (búsqueda de éxito), el motivo de poder (prefieren situaciones en las que asuman una responsabilidad personal) y la aproximación al éxito y la evitación del fracaso en un nivel de correlación positiva moderada (0,60).

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

TABLA N° 14

***Tabla de correlaciones de la “Dimensión de Motivaciones: Escala de Sentimiento Propio” con las materias de los cuatro ejes fundamentales de la Reforma Curricular vigente.**

		DIMENSIÓN DE MOTIVACIONES		
		ESCALA DE SENTIMIENTO PROPIO		
	MATEMÁTICAS	LENGUAJE	ÁREA SOCIAL	ÁREA BIOLÓGICA
OCTAVO A	0,50	0,60	0,50	0,50
OCTAVO B	0,70	0,60	0,50	0,50
NOVENO A	0,70	0,60	0,60	0,70
NOVENO B	0,70	0,50	0,60	0,70
DECIMO A	0,70	0,70	0,50	0,60
DECIMO B	0,50	0,50	0,70	0,70
1 BACH	0,60	0,60	0,50	0,60
2 BACH	0,60	0,60	0,60	0,70
3 BACH	0,50	0,50	0,50	0,60

Fuente: Unidad Educativa “Luisa de Jesús Cordero” **Diseño:** Investigadores

Dentro de la dimensión de Motivaciones en la escala de Sentimiento Propio, (ergio actitudinal adquirido) podemos ver que las estudiantes en el Ciclo Básico tienen una correlación de 0,60 que equivale a un nivel de correlación positiva moderada, esta correlación al Ciclo de bachillerato podemos notar una correlación de 0,60 que equivale a un nivel de correlación positiva moderada.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Esta escala hace referencia al tipo de estudiantes que muestran temor por la seguridad del yo, narcisismo, autoafirmación conectada con el deseo de mantener el rango social del yo, mantenimiento del autocontrol, destinado a simpatizarle a los demás y a mostrarse como una persona en la cual se puede confiar. Se relaciona con distintas formas de éxito social, con buenos resultados escolares y baja ansiedad a “nivel inconsciente”, lo cual se ve representado en una correlación de 0,60 obtenido como promedio final.

En el Ciclo Básico la correlación en las materias de Matemáticas, Ciencias Naturales y Lengua y Literatura es de (0,60), mientras que en la materia de Estudios Sociales la correlación es de (0,50) que equivale a regular; en el Ciclo Bachillerato las correlaciones son similares, con una correlación de (0,60) en Matemáticas, Lengua y Ciencias e Historia (0,50).

Es decir son estudiantes que muestran actitudes orientadas hacia el motivo de logro (búsqueda de éxito), el motivo de poder (prefieren situaciones en las que asuman una responsabilidad personal) y la aproximación al éxito y la evitación del fracaso en un nivel de correlación positiva moderada (0,60).

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

TABLA Nº 15

***Tabla de correlaciones de la “Dimensión de Conflictos: Escala de Sentimiento Escolar” con las materias de los cuatro ejes fundamentales de la Reforma Curricular vigente.**

		DIMENSIÓN DE CONFLICTOS		
		ESCALA DE SENTIMIENTO ESCOLAR		
	MATEMÁTICAS	LENGUAJE	ÁREA SOCIAL	ÁREA BIOLÓGICA
OCTAVO A	0,50	0,60	0,50	0,60
OCTAVO B	0,60	0,50	0,50	0,50
NOVENO A	0,70	0,50	0,60	0,70
NOVENO B	0,50	0,50	0,60	0,60
DECIMO A	0,70	0,50	0,50	0,50
DECIMO B	0,60	0,60	0,60	0,50
1 BACH	0,60	0,60	0,60	0,70
2 BACH	0,70	0,50	0,70	0,50
3 BACH	0,60	0,60	0,50	0,50

Fuente: Unidad Educativa “Luisa de Jesús Cordero” **Diseño:** Investigadores

En la dimensión de Conflictos, de la Escala de Sentimiento Escolar (ergio natural o primario), podemos ver que las estudiantes en el Ciclo Básico, presentan una correlación de 0,60 lo cual equivale a un nivel de correlación positiva moderada y en el Ciclo bachillerato podemos notar que esta tiene una correlación de 0,60 que equivale a una correlación positiva moderada.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Esta escala hace referencia, al tipo de estudiantes que presentan el ergio de sentimiento escolar a “nivel inconsciente”, podemos notar que desean demostrar interés en las actividades escolares y hacia los profesores, compañeros y reputación del centro escolar, con énfasis en la escolaridad en general.

En el Ciclo Básico la correlación en la materia de Matemáticas, Ciencias Naturales y Estudios Sociales de (0,60) y en Lengua y Literatura y Estudios Sociales es de (0,50). En el Ciclo Bachillerato hay una correlación de (0,60) en Matemáticas, Estudios Sociales, Biología, y en Lengua y Literatura (0,50).

Es decir las estudiantes presentan un nivel considerable de sentimiento escolar, con la consiguiente influencia en su rendimiento académico y esto a su vez les ayuda a conseguir sus metas de logro.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

TABLA Nº 16

***Tabla de correlaciones de la “Dimensión de Motivaciones: Escala de Sentimiento Escolar” con las materias de los cuatro ejes fundamentales de la Reforma Curricular vigente.**

		DIMENSIÓN DE MOTIVACIONES		
		ESCALA DE SENTIMIENTO ESCOLAR		
	MATEMÁTICAS	LENGUAJE	ÁREA SOCIAL	ÁREA BIOLÓGICA
OCTAVO A	0,60	0,60	0,50	0,60
OCTAVO B	0,60	0,60	0,60	0,60
NOVENO A	0,70	0,50	0,80	0,60
NOVENO B	0,50	0,50	0,50	0,60
DECIMO A	0,60	0,60	0,50	0,50
DECIMO B	0,60	0,50	0,60	0,60
1 BACH	0,50	0,70	0,50	0,70
2 BACH	0,60	0,70	0,50	0,50
3 BACH	0,60	0,70	0,50	0,80

Fuente: Unidad Educativa “Luisa de Jesús Cordero” **Diseño:** Investigadores

Dentro de la dimensión de Motivaciones de la Escala de Sentimiento Escolar (ergio natural o primario), podemos decir que las estudiantes en el Ciclo Básico, presentan una correlación de 0,60, lo cual equivale a un nivel de correlación positiva moderada y en el Ciclo bachillerato podemos ver que tiene un promedio de 0,60 que equivale a una correlación positiva moderada.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Esta escala hace referencia, al tipo de estudiantes que presentan el ergio de sentimiento escolar a “nivel inconsciente”, podemos notar que tienen una actitud dirigida hacia las actividades escolares y hacia los profesores, compañeros y reputación del centro escolar, con énfasis en la escolaridad en general.

En el Ciclo Básico la correlación en la materia de Matemáticas, Ciencias Naturales y Estudios Sociales de (0,60) y en Lengua y Literatura es de (0,50). En el Ciclo Bachillerato hay una correlación de (0,60) en Matemáticas, Lengua y Literatura y Biología y en Historia es de (0,5) que significa una correlación positiva moderada. Ante estos resultados se puede mencionar que las estudiantes presentan un nivel considerable de sentimiento escolar, lo cual les orienta a conseguir sus metas de logro.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

TABLA Nº 17

***Tabla de correlaciones de la “Dimensión de Conflictos: Escala de Sentimiento Hogareño” con las materias de los cuatro ejes fundamentales de la Reforma Curricular vigente.**

		DIMENSIÓN DE CONFLICTOS		
		ESCALA DE SENTIMIENTO HOGAREÑO		
	MATEMÁTICAS	LENGUAJE	ÁREA SOCIAL	ÁREA BIOLÓGICA
OCTAVO A	0,70	0,50	0,60	0,50
OCTAVO B	0,70	0,60	0,50	0,50
NOVENO A	0,70	0,60	0,50	0,70
NOVENO B	0,60	0,50	0,50	0,60
DECIMO A	0,60	0,70	0,70	0,60
DECIMO B	0,70	0,50	0,60	0,60
1 BACH	0,70	0,50	0,60	0,70
2 BACH	0,70	0,50	0,70	0,60
3 BACH	0,60	0,50	0,60	0,50

Fuente: Unidad Educativa “Luisa de Jesús Cordero” **Diseño:** Investigador

En cuanto a la dimensión de Conflictos, en la Escala de Sentimiento Hogareño (ergio natural o primario), se observa que las estudiantes en el Ciclo Básico, presentan una correlación de 0,60 lo cual equivale a un nivel de correlación positiva moderada y en el Ciclo bachillerato podemos observar que tienen una correlación de 0,60 que equivale a un nivel de correlación positiva moderada.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Esta escala hace referencia, al tipo de estudiantes que presentan el ergio de sentimiento escolar a “nivel inconsciente”, podemos notar que tienen un deseo por el apego a los padres, atracción por los aspectos físicos del hogar, por actividades con los miembros de la familia y la socialización con familiares.

En el Ciclo Básico la correlación en la materia de Matemáticas es de (0,70), en Lengua y Literatura y Sociales (0,60) y en Ciencias Naturales es de (0,50).

En el Ciclo Bachillerato hay una correlación de (0,60) en Matemáticas, Historia, Lengua y Literatura y Biología es de (0,50).

Ante estos resultados podemos decir que las estudiantes presentan un nivel inconsciente, bastante considerable de sentimiento escolar, lo cual garantiza que tengan éxito en sus tareas ya que además cuentan con un apoyo significativo de su entorno familiar.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

TABLA Nº 18

*Tabla de correlaciones de la “Dimensión de Motivaciones: Escala de Sentimiento Hogareño” con las materias de los cuatro ejes fundamentales de la Reforma Curricular vigente.

		DIMENSIÓN DE MOTIVACIONES		
		ESCALA DE SENTIMIENTO HOGAREÑO		
	MATEMÁTICAS	LENGUAJE	ÁREA SOCIAL	ÁREA BIOLÓGICA
OCTAVO A	0,60	0,50	0,50	0,60
OCTAVO B	0,70	0,60	0,50	0,50
NOVENO A	0,70	0,50	0,50	0,70
NOVENO B	0,60	0,50	0,50	0,60
DECIMO A	0,50	0,50	0,50	0,50
DECIMO B	0,60	0,50	0,70	0,70
1 BACH	0,70	0,50	0,50	0,80
2 BACH	0,60	0,60	0,50	0,60
3 BACH	0,50	0,60	0,70	0,50

Fuente: Unidad Educativa “Luisa de Jesús Cordero” **Diseño:** Investigadores

En la dimensión de Motivaciones, de la Escala de Sentimiento Hogareño (ergio natural o primario), podemos ver que las estudiantes en el Ciclo Básico, presentan un correlación de 0,60 lo cual equivale a un nivel de correlación positiva moderada y en el Ciclo bachillerato podemos notar que esta tiene una correlación de 0,60 que equivale a una correlación positiva moderada.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Esta escala hace referencia, al tipo de estudiantes que presentan el grado de sentimiento escolar a “nivel consciente”, podemos notar que tienen un apego a los padres, atracción por los aspectos físicos del hogar, por actividades con los miembros de la familia y la socialización con familiares.

En el Ciclo Básico hay una correlación de (0,60) en las materias de Matemáticas y Ciencias Naturales y en Lengua y Literatura y Estudios Sociales un (0,50). En el Ciclo Bachillerato tenemos un (0,60) en Matemáticas y Biología y en Lenguaje y literatura e Historia un (0,50), de correlación.

Es decir las estudiantes presentan un nivel inconsciente, bastante considerable de sentimiento escolar, lo cual garantiza que tengan éxito en sus tareas ya que además cuentan con un apoyo significativo de su entorno familiar.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

4.5.3. Puntuaciones derivadas.

TABLA Nº 19

***Tabla de correlaciones de la “Puntuación Derivada: TCO” con las materias de los cuatro ejes fundamentales de la Reforma Curricular vigente.**

		TCO (NIVEL GENERAL DE FRUSTRACIÓN		
	MATEMÁTICAS	LENGUAJE	ÁREA SOCIAL	ÁREA BIOLÓGICA
OCTAVO A	0,50	0,50	0,60	0,50
OCTAVO B	0,50	0,70	0,70	0,70
NOVENO A	0,80	0,50	0,50	0,70
NOVENO B	0,60	0,50	0,60	0,60
DECIMO A	0,80	0,80	0,60	0,70
DECIMO B	0,50	0,50	0,50	0,70
1 BACH	0,70	0,70	0,50	0,70
2 BACH	0,60	0,80	0,70	0,50
3 BACH	0,60	0,70	0,60	0,50

Fuente: Unidad Educativa “Luisa de Jesús Cordero” **Diseño:** Investigadores

En las puntuaciones derivadas podemos ver que las estudiantes en el Ciclo Básico, en las materias de los cuatro ejes fundamentales, presentan una correlación de 0,60, que equivale a nivel de correlación positiva moderada y en el Ciclo bachillerato podemos notar que esta tiene una correlación de 0,60 que equivale a una correlación positiva moderada.

AUTORAS: Fanny

Sonia



Esta escala hace referencia al nivel de frustración del sujeto. Lo cual se ve representado en una correlación de 0,60 tanto el ciclo básico como bachillerato, obteniendo como promedio final, luego de haber correlacionado las 4 materias fundamentales: Matemáticas, Lenguaje, Historia y Geografía y Biología, por lo que se puede mencionar que las estudiantes presentan una tendencia a frustrarse.

TABLA Nº 20

***Tabla de correlaciones de la “Puntuación Derivada: TIN” con las materias de los cuatro ejes fundamentales de la Reforma Curricular vigente.**

	TIN (EXPRESIÓN DISCIPLINADA DE LAS METAS DEL SUJETO)			
	MATEMÁTICAS	LENGUAJE	ÁREA SOCIAL	ÁREA BIOLÓGICA
OCTAVO A	0,50	0,60	0,50	0,60
OCTAVO B	0,50	0,70	0,70	0,80
NOVENO A	0,50	0,80	0,60	0,50
NOVENO B	0,70	0,50	0,60	0,60
DECIMO A	0,50	0,60	0,50	0,60
DECIMO B	0,60	0,50	0,60	0,60
1 BACH	0,50	0,70	0,50	0,60
2 BACH	0,70	0,50	0,60	0,50
3 BACH	0,60	0,70	0,60	0,50

Fuente: Unidad Educativa “Luisa de Jesús Cordero” **Diseño:** Investigadores

En cuanto a las puntuaciones derivadas podemos ver que las estudiantes en el Ciclo Básico, una correlación de 0,60 que equivale a un nivel de correlación moderada y en el Ciclo bachillerato podemos notar que esta tiene una correlación

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

de 0,60 que equivale a un nivel de correlación positiva moderada y muestra un grado de expresión disciplinada de las metas del sujeto.

En el Ciclo Básico tenemos una puntuación de Matemáticas, Lengua y Literatura y Sociales de 0,60 y la correlación más alta de Ciencias Naturales con 0,70 que es una correlación positiva alta, ante estos resultados decimos que las estudiantes presentan una tendencia considerable a tener metas claramente definidas cuando llevan a cabo sus tareas.

TABLA Nº 21

*Tabla de correlaciones de la “Puntuación Derivada: TIP” con las materias de los cuatro ejes fundamentales de la Reforma Curricular vigente.

		TIP (TOTAL INTERÉS PERSONAL)		
	MATEMÁTICAS	LENGUAJE	ÁREA SOCIAL	ÁREA BIOLÓGICA
OCTAVO A	0,50	0,60	0,50	0,60
OCTAVO B	0,50	0,70	0,70	0,70
NOVENO A	0,50	0,90	0,70	0,50
NOVENO B	0,70	0,50	0,60	0,70
DECIMO A	0,60	0,50	0,50	0,70
DECIMO B	0,70	0,50	0,50	0,60
1 BACH	0,50	0,60	0,60	0,80
2 BACH	0,80	0,60	0,60	0,50
3 BACH	0,70	0,50	0,50	0,50

Fuente: Unidad Educativa “Luisa de Jesús Cordero” **Diseño:** Investigadores

AUTORAS: Fanny

Sonia



En las puntuaciones derivadas podemos ver que las estudiantes en el Ciclo Básico, presentan una correlación de 0,60 lo cual equivale a un nivel de correlación positiva moderada y en el Ciclo bachillerato podemos notar que esta tiene una correlación de 0,60 que equivale a un nivel de correlación positiva moderada, por lo que cabe mencionar que se ven reflejados los intereses personales de los sujetos. Es decir las estudiantes presentan un nivel considerable de intereses personales en la realización de una tarea.

TABLA Nº 22

***Tabla de correlaciones de la “Puntuación Derivada: TAO” con las materias de los cuatro ejes fundamentales de la Reforma Curricular vigente.**

		TAO (TOTAL AUTISMO- OPTIMISMO)		
	MATEMÁTICAS	LENGUAJE	ÁREA SOCIAL	ÁREA BIOLÓGICA
OCTAVO A	0,60	0,70	0,80	0,50
OCTAVO B	0,50	0,60	0,70	0,80
NOVENO A	0,70	0,70	0,50	0,70
NOVENO B	0,70	0,50	0,50	0,70
DECIMO A	0,60	0,50	0,50	0,60
DECIMO B	0,50	0,50	0,60	0,50
1 BACH	0,50	0,70	0,50	0,70
2 BACH	0,50	0,70	0,50	0,50
3 BACH	0,70	0,70	0,60	0,50

Fuente: Unidad Educativa “Luisa de Jesús Cordero” **Diseño:** Investigadores

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

En cuanto a las puntuaciones derivadas podemos ver que las estudiantes en el Ciclo Básico, presenta una correlación de 0,60 lo cual equivale a un nivel de correlación positiva moderada y en el Ciclo bachillerato podemos notar que esta tiene una correlación de 0,60 que equivale a una correlación positiva moderada, por lo que se puede decir que no varía se mantiene. Lo cual se ve representado en una correlación de 0,60 obtenido como promedio final, luego de haber correlacionado las 4 materias fundamentales: Matemáticas, Lenguaje, Historia y Geografía y Biología.

En el Ciclo Básico tenemos una puntuación de 0,50 en Matemáticas, de 0,60 en Lenguaje, Estudios Sociales y Ciencias Naturales y en el Ciclo Bachillerato observamos un 0,60 en las materias de los cuatro ejes fundamentales.

Es decir las estudiantes tienen una tendencia distorsionar a la realidad, hace referencia a aspectos del autismo.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

5.4. Promedio Rendimiento Académico.

Promedios globales en Percentiles por Paralelos, de las materias de los cuatro ejes fundamentales de la Reforma Curricular vigente.

	MATEMÁTICAS	LENGUAJE	ÁREA SOCIAL	ÁREA BIOLÓGICA
OCTAVO A	89,38	81,45	75,95	78,20
OCTAVO B	90,25	85,00	82,13	84,33
NOVENO A	75,57	73,60	74,67	79,03
NOVENO B	78,50	77,88	81,09	80,50
DECIMO A	81,29	66,66	78,07	79,28
DECIMO B	80,84	81,95	78,73	75,61
1 RO BACH	83,68	69,37	93,89	72,65
2 DO BACH	73,21	71,95	81,22	73,53
3 RO BACH	78,21	85,05	76,96	80,63

Fuente: Unidad Educativa “Luisa de Jesús Cordero” **Diseño:** Investigadores

Podemos ver que las estudiantes de la Unidad Educativa Luisa de Jesús Cordero, en cuanto al rendimiento académico tienen un promedio en el ciclo básico de 79,58 que equivale a que las estudiantes “alcanzan los aprendizajes requeridos”; mientras que en el bachillerato presentan un promedio de 78,33 que significa que las estudiantes “Alcanzan los Aprendizajes Requeridos”.

En general, en base a lo expuesto se puede decir que los estudiantes de esta institución tienen un promedio en la cual alcanzan sus aprendizajes requeridos, por lo que se puede acotar que las estudiantes se esmeran por tener buenas calificaciones.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Según Manzano el rendimiento académico se constituye en un indicador de los conocimientos que ha alcanzado el estudiante, representa el nivel de eficacia en la consecución de los objetivos curriculares para las diversas asignaturas por lo que es de importancia dar a conocer el promedio de cada uno de los cursos de los cuatro ejes fundamentales de las estudiantes de la Unidad Luisa de Jesús Cordero para poder apreciar el nivel de conocimiento que han adquirido.

En el ciclo básico las estudiantes del OCTAVO "A" tienen un promedio de 78,20 que significa que las estudiantes Alcanza los aprendizajes requeridos, OCTAVO "B" un promedio de 84,33 que significa que el curso Alcanza los Aprendizajes Requeridos, NOVENO "A" un promedio de 79,03 que quiere decir que las estudiantes Alcanzan los aprendizajes requeridos. Las estudiantes del NOVENO "B" tienen un promedio de 80,50 lo cual significa que Dominan los Aprendizajes Requeridos, el Décimo "A" tienen un promedio de 79,28 que significa que Alcanza los Aprendizajes Requeridos, las estudiantes del Décimo "B" tienen un promedio de 75,61.

En el ciclo bachillerato las estudiantes del PRIMERO DE BACHILLERATO "A" tienen un promedio de 72,65 que equivale a que las estudiantes Alcanzan los Aprendizajes Requeridos, en el SEGUNDO DE BACHILLERATO "A", las estudiantes presentan un promedio de 73,53 que equivale a que las estudiantes Alcanzan los Aprendizajes Requeridos y en el Tercero de Bachillerato las estudiantes alcanzan un promedio de 80,63 que indica que las estudiantes Alcanzan los aprendizajes Requeridos.

Si hacemos un análisis por materias de los cuatro ejes, en el ciclo básico tenemos: en Matemáticas un promedio de 82,64, en Lengua y Literatura un promedio de

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

77,76, en Estudios Sociales un promedio de 78,44, en Ciencias Naturales un promedio de 79,49 que significa que Alcanza los Aprendizajes Requeridos con relación a esta materia.

En el ciclo bachillerato tenemos: en Matemáticas un promedio de 81,36, en Lengua y Literatura un promedio de 77,07, en Historia un promedio de 80,12 y en Biología un promedio de 78,33.

Finalmente, si analizamos los promedios más altos por materia en el ciclo básicos vemos que Matemáticas con un 82,64 que significa que las estudiantes en esta materia Dominan los Aprendizajes Requeridos, y el más bajo es el de Lengua y Literatura con un 77,76 Alcanza los Aprendizajes Requeridos, se puede considerar como bajo que el nivel de aprendizaje es bastante considerable.

En el ciclo bachillerato el promedio más alto es 81,36 en la materia de Matemáticas dando una valoración curso que Dominan los Aprendizajes Requeridos en esta materia y el más bajo es el de Lengua y Literatura con un 77,07 Alcanza los Aprendizajes Requeridos.

El rendimiento académico representado es el resultado del esfuerzo y la capacidad de trabajo que ha tenido las estudiantes, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este resultado se manifiesta con la expresión de sus capacidades cognoscitivas o competencias adquiridas a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Según Manzano.

Nota: Para ver los parámetros de calificación y su interpretación, según la actual reforma curricular ver capítulo sobre Motivación y Rendimiento Académico, **ver pág. 50.**

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

CAPITULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones:

-Los resultados obtenidos en esta investigación, realizada en la Unidad Educativa Luisa de Jesús Cordero.

TEST MAPE VERSUS TEST SMAT

ESCALAS PRINCIPALES

Una vez concluida la investigación, habiendo utilizando el test **MAPE-I**, el test **Smat** y el Registro de Calificaciones, en el Ciclo Básico como en el Ciclo Bachillerato, podemos concluir principalmente que: las diferentes escalas del test **MAPE-I** como del test **SMAT**, presentan una correlación considerable de 0,60, que según el coeficiente de Spearman, equivale a una “*correlación positiva moderada*”. También correlacionamos las escalas principales de los dos test, con las materias de los cuatro ejes fundamentales: Matemáticas, Lengua y Literatura, Área Social y Área Biológica, en todos los cursos y paralelos, obteniendo una correlación de 0,60, lo cual indica que existe una relación entre Motivación y Rendimiento Académico

A continuación, hacemos un análisis comparativo, entre las principales escalas estudiadas, del test MAPE-I y del test SMAT:

-En la primera escala que hace referencia a la “**Preferencia por situaciones que no requieren esfuerzo frente al interés o preferencia por el trabajo académico**” (MAPE) podemos observar que las estudiantes tienen la percepción de que no se esfuerzan como deberían; no obstante en comparación con el “**Sentimiento Escolar**” (SMAT) que es de un 0,60 de correlación (*alcanza los aprendizajes requeridos*), podemos deducir que la percepción que tienen las estudiantes en el test MAPE-I es distorsionada, pues se consideran “no estudiosas” sin embargo, “se preocupan por las actividades académicas”, lo que

AUTORAS: Fanny

Sonia



se ve reflejado en sus calificaciones. Esto está relacionado con las metas de ejecución de Atkinson (*preferencia por situaciones que no requieren esfuerzo*) y con las metas de logro de Alonso Tapia (*interés por el trabajo académico*). (Alonso, 1992), **ver pág.20**

-La "**Ansiedad inhibidora del rendimiento**" del test Mape-I se relaciona con la "**Escala de Miedo**" del test Smat. Esta última se ve reflejada en la teoría de Cattell, que menciona que la ansiedad y el miedo, influyen en la motivación. La Ansiedad inhibidora, se relaciona y con la teoría de Alonso Tapia, que menciona que el miedo, impide la realización eficaz de una tarea escolar. (Alonso & Sánchez, 1998).

-La "**Escala de motivación de lucimiento**" del test Mape-I está relacionada con la "**Asertividad**" del test Smat, escala que se basa en la teoría de Cattell, que menciona que en esta escala se busca satisfacer la necesidad de logro. (Adán , 2013). Esta escala coincide con la motivación de lucimiento del test Mape-I que indica, que a las estudiantes les gusta compartir con personas que conozcan sobre un tema, que les puedan ayudar a lucirse, según menciona la teoría de Alonso Tapia. (Alonso, 1992).

-En la "**Escala Búsqueda de evitación de juicios negativos de competencia versus búsqueda de incremento de competencia**", podemos observar que esta se relaciona con la de "**Sentimiento Propio**" del test Smat; esta última, se sustenta en la teoría de Cattell que menciona que los ergios (motivos) que forman parte de esta estructura aprendida son: el narcisismo, la autoafirmación y el deseo de mantener el rango social del yo. (Adán , 2013). Lo cual coincide con la teoría de las metas de consecución de logro de Deweck y Elliot, teoría que parte de las metas implicadas en la consecución de logros académicos, entre las que están: las *metas de ejecución*, en ellas el sujeto busca evitar los juicios negativos y en las *metas de aprendizaje*, el sujeto busca incrementar su competencia. (Dweck, 2014)

-La escala denominada "**Búsqueda de juicios positivos de competencia versus búsqueda de incremento de competencia**", se encuentra relacionada con la escala de "**Asertividad**" del test Smat; esta última se refleja en la teoría de

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Cattell, en la cual los sujetos buscan la necesidad de logro; el ergio (motivo) auto asertivo representa el esfuerzo natural por la preeminencia personal y se manifiesta en la competitividad, la búsqueda de gloria y en el placer, (Adán , 2013); coincide con la escala de búsqueda de juicios positivos de competencia vs. Búsqueda de incremento de competencia (preferencia por el trabajo con compañeros, con los que pueden aprender más, antes que simplemente lucir lo que saben. (David, 1989).

-En la escala "**Ansiedad facilitadora del rendimiento**" (TEST MAPE-I) podemos ver que ésta se relaciona con la "**Escala de sentimiento hogareño**" (TEST SMAT). Esta última se basa en la teoría de Cattell (motivo de apego, hacia los padres, la socialización con familiares, valores del hogar ante las exigencias del ambiente social externo). (García & Domenech, 2005) y tiene relación con la Ansiedad facilitadora del rendimiento, que se apoya en la teoría de Mandler y Sarason (TEST MAPE), en la que se menciona, que existe un tipo de ansiedad en los individuos, que hace que se sientan impulsados hacia la realización de una tarea. De todo ello, podemos deducir que, un factor importante que hace que las estudiantes, se sientan impulsadas hacia la realización de una tarea, son sus buenas relaciones familiares. (Adán , 2013).

TEST MAPE-I

ESCALAS TOTALES:

En el Test Mape-I la **Escala I de Segundo Orden**, (componente motivacional de tipo defensivo, o "deseo de quedar bien sin esforzarse"), se explica desde la teoría de José Alonso Tapia, **ver pág. 20** y se concluye que las estudiantes tienen "metas de ejecución" más que "metas de aprendizaje"; es decir, buscan lucirse más que conseguir un aprendizaje real. (Alonso, 1992).

La **Escala II de Segundo Orden**, que trata del componente motivacional que combina "deseo de éxito y miedo al fracaso" que coincide con la teoría de Atkinson, **ver pág. 22**, (David, 1989) y nos indica que las estudiantes, tienen deseos de conseguir el triunfo en sus actividades académicas, lo cual está impulsado por el miedo al fracaso (*del cual hablamos en la Escala de Ansiedad*

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

inhibidora del rendimiento), en la cual presentan una “correlación positiva moderada” al igual que en la Escala II de Segundo Orden.

La Escala **III de Segundo Orden**, *"Disposición real al esfuerzo por miedo al fracaso"*, observamos que las estudiantes están motivadas por el logro del éxito y la evitación del fracaso, lo cual se ve reflejado en su rendimiento académico. Esto se explica desde la teoría de Atkinson, de la *"motivación de logro"* que señala que: “la conducta humana es el resultado del conflicto *aproximación-evitación*; es decir, comprende la motivación a lograr el éxito y la motivación a evitar el fracaso” (Chávez Uribe, 2000).

TEST SMAT

ESCALAS DERIVADAS:

En cuanto a estas escalas, en todas podemos observar un 0,60 de correlación, con cada una de las materias de los cuatro ejes fundamentales.

En la Escala denominada **Nivel de frustración (TCO)**, podemos observar que, las estudiantes se sienten frustradas, ya que no cumplen totalmente con las metas de ejecución (0,60 de correlación), ni con las metas de aprendizaje (0,60 de correlación), ya sea por sus profesores, formas de evaluación, relaciones interpersonales o por los contenidos que están aprendiendo.

En la Escala llamada **Expresión disciplinada de las metas del sujeto (TIN)**, podemos apreciar que las estudiantes tienen claramente definidas, las metas que desean conseguir, respecto a las actividades académicas que realizan.

En la Escala conocida como **Interés personal en la realización de una tarea (TIP)**, observamos que las estudiantes se encargan “directamente” de la realización de sus tareas, lo que indica que se preocupan por su adecuada realización.

En la Escala denominada **Distorsión de las percepciones de la realidad (TAO)**, las estudiantes tienen una tendencia a tener percepciones distorsionadas, acerca

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

de sus esfuerzos personales, su rendimiento académico, o hacia cualquier otro aspecto del ámbito académico.

RENDIMIENTO ACADÉMICO

-Finalmente, luego de haber observado en el Registro de Calificaciones, los promedios de los cuatro ejes fundamentales, podemos decir que, las estudiantes “*alcanzan los aprendizajes requeridos*”, con un promedio general de **78,33**, por lo que concluimos que las estudiantes se encuentran motivadas hacia el estudio en un **70%** y el otro **30%** restante, obedece a múltiples factores; que impiden que las estudiantes se encuentren motivadas en un **100%**, lo que sería motivo de otro estudio. (Touron, 2009).

-Así mismo, hemos podido observar que las estudiantes aprenden y muestran preocupación por el ámbito académico, sin embargo no lo hacen para obtener conocimientos significativos; sino como una actividad instrumental, para conseguir otras metas diferentes a las de aprendizaje; su motivación más bien es “externa”, lo cual a veces tiene implicaciones negativas, como la adquisición de conocimientos no significativos. En cambio la motivación intrínseca o “interna”, tiene la ventaja de conducir a las estudiantes, a la persistencia, la creatividad, la comprensión conceptual y el bienestar subjetivo (Weiner, 1990) además, promueve la flexibilidad de pensamiento (Graw & Cullers, 1979) y facilita el procesamiento activo de la información, en lugar de la repetición mecánica (Glornick & Ryan, 1987). Conduce a un mayor bienestar psicológico que la búsqueda de metas extrínsecas, que provienen de incentivos (Reeve, 2010).

5.2. Recomendaciones:

- De acuerdo a la presente investigación podemos mencionar que:
- El uso del test Mape-I y del Test Smat, resulta útil en la investigación de la Motivación y el Rendimiento Académico; sin embargo el test Mape-I, es de más fácil aplicación y calificación; siendo más práctico el uso del test Mape-I en comparación con el test Smat, que contiene un cuestionario amplio, varias dimensiones y escalas, por lo que la obtención de resultados lleva mayor tiempo.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Para la aplicación del test Mape-I y Smat se requiere de una preparación adecuada de las personas que aplican estos test, así como de las personas a aplicar, se requiere de concentración por parte de las (los) estudiantes y de tiempo suficiente para su aplicación.

-En lo que respecta a los resultados obtenidos en la investigación, sugerimos a los docentes, la creación e implementación de estrategias dirigidas a evitar un clima de clase competitivo, que impide la consecución de metas en la realización de las tareas en el ámbito académico, ya que pueden generar patrones atribucionales y de expectativas de control, que influyen negativamente en el rendimiento. En cambio la interacción cooperativa y centrada en el aprendizaje individual no competitivo, resulta positiva. (Alonso, 1992).

-Recomendamos a las autoridades y personal docente la creación de estrategias que mejoren la motivación “intrínseca” en las estudiantes, más que la extrínseca, mediante mensajes dirigidos a las estudiantes: antes, durante, después de las tareas (Alonso & Sánchez, 1998), que favorezcan este tipo de motivación ya que, Según Kohl y Alonso se debe orientar a las estudiantes a la consecución de “metas de aprendizaje”, mediante estrategias cognitivas y de solución de problemas. Sin este tipo de intervención, la acumulación de fracasos puede inducir a las estudiantes a no creer en la posibilidad de mejorar y a desarrollar un autoconcepto negativo de su valía, lo cual disminuye sus probabilidades de mejorar.

-Implementar estrategias que no solo faciliten la motivación de las estudiantes, sino que también la mantengan, pues según (Alonso & Sánchez, 1998) una condición necesaria, para que la motivación e interés se mantengan, es que sean capaces de “autorregular” su actividad (monitorear su propio desempeño) durante la realización de una tarea.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

6. REFERENCIAS:

- Abascal. (1997). *La Motivación en la Educación*. Córdoba: Ginebra.
- Adán , G. (marzo de 2013). *Teoría de la Personalidad de Cattell*. Obtenido de Teoría de la Personalidad de Cattell: <http://www.ibesinvestigacion.com/wp-content/uploads/2013/03/80.-Teor%C3%ADa-de-la-personalidad-de-CatellG.-Adan.-UIB.-mar131.pdf>
- Alcalay, & Antonigevik. (1987). *Nuevas Claves para la Docencia Univeritaria*. Barcelona: s.e.
- Alcalay, L., & Antonijevic, N. (1987). *Variables Afectivas*. México: s.e.
- Alonso, J. (1992). *MOTIVAR EN LA ADOLESCENCIA*. Madrid: s.e. Obtenido de MOTIVAR EN LA ADOLESCENCIA.
- Alonso, J., & Sánchez, J. (1998). *Evaluación de la motivación en el contexto académico*. Madrid: s.e.
- Beltrán, J. (1993). *Procesos, Estrategias y Técnicas de Aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Bermúdez, J., & Pérez, A. (2012). *Psicología de la Personalidad*. Madrid: UNED.
- Cabanach. (1996). *Motivación y Cognición*. Madrid: Síntesis.
- Chávez Uribe, A. (2000). *La Motivación en Contextos Educativos*. Obtenido de La Motivación en Contextos Educativos: <http://comenio.files.wordpress.com/2007/09/motivacion.pdf>
- Cofer, & Appley. (1971). *Fuentes de la Motivación*. México: Pydlos.
- David, M. (1989). *Estudio de la motivación humana*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Definición. MX. (2000). *Definición. MX*. Obtenido de Definición. MX: <http://definicion.mx/destreza/>

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Deryakulu. (2009). *Evaluación del Aprendizaje*. Madrid: s.e.

Diario ABC. (marzo de noviembre de 2013). *ABC.es*. Obtenido de *ABC.es*:
<http://www.abc.es/familia-educacion/20131103/abci-rendimiento-escolar-carencias-201310301251.html>

Dosil, J. (2004). *Psicología de la Actividad física y del Deporte*. Madrid: McGraw Hill.

Dweck, C. (2014). *Guía Juvenil.com*. Obtenido de *Guía Juvenil.com*:
<http://guiajuvenil.com/instituto/la-falta-de-motivacion-en-los-hijos-adolescentes.html>

Educar Chile. (2013). *Situación económica e impacto en el rendimiento escolar*. Obtenido de *Situación económica e impacto en el rendimiento escolar*:
<http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=75496>

Escobar, C. (2002). *Motivación y Conducta sus bases biológicas*. México: El Manual Moderno.

Fernández, & Amigo. (2008). *Autorregulación y Aprendizaje*. Génova: s.e.

GALEON.COM. (2002). *GALEON.COM*. Obtenido de *GALEON.COM*:
<http://motivacionempresa.galeon.com/productos2280384.html>

García, M. (2004). *Marketing Multinivel*. España: ESIC.

García, M., & Domenech, D. (2005). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Revista electrónica de motivación y emoción*, 1, 55-65.

Girard, G., & Raffa, S. (2001). *El Adolescente Varón*. Buenos Aires: Grupo Editorial Lumen.

Glornick, & Ryan. (1987). *Psicología de la Educación*. Perú: Colombus.

GRAÓ. (25 de abril de 2013). *GRAÓ. Publicaciones, libros y Revistas de Pedagogía*. Obtenido de *GRAÓ. Publicaciones, libros y Revistas de Pedagogía*. <http://www.grao.com/forums/Motivar-a-adolescentes>

Graw, & Cullers. (1979). *La Motivación*. Argentina: Kapleus.

Havighurst, R. (1969). *Psicología Social del Adolescente*. Chicago: s.edit.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Hernández, F. (2001). La calidad de la enseñanza y el aprendizaje en la educación. *Revista de investigación educativa*, 19 (2), 465-489.

Hernández, M. (2002). *Motivación Animal y Humana*. Manual Moderno.

Ibáñez, A. (16 de agosto de 2012). *CEREBRO ADOLESCENTE* . Obtenido de CEREBRO ADOLESCENTE : <http://aranzazu5.blogspot.com/2012/08/la-importancia-de-la-motivacion-en-el.html>

Jiménez, M. (2000). *Competencia Social: Intervención preventiva en la escuela, infancia y sociedad*. s.l: s.e.

López, M. E. (2007). *La Adolescencia*. Bogotá: Cargraphics.

Maldonado , A. (1981). *Indefensión Aprendida*. Madrid: Tudela.

Manzano, M. (2007). *Estilos de Aprendizaje Estrategias de Lectura y su relación con el Rendimiento Académico*. Granada: s.edit.

Manzano, M. (2007). *Estilos de Aprendizaje, estrategias de lectura y su relación con el rendimiento académico*. Granada: s.e.

Mateos, P. M. (2002). El proceso de la motivacion . En F. Palmero, A. E. Fernandez, F. Martínez, & M. Chóliz, *Psicología de la Motivación y la emoción* (págs. 1,20). Madrid: Mc Graw Hill.

Mc Teer Wayne, W. (1979). *El ámbito de la Motivación*. México: El Manual Moderno.

Mcclelland, D. (1989). *Estudio de la motivación humana*. Madrid: Nancea.

Núñez, & González. (1996). *Enciclopedia de Psicología*. Mexico: El Manual Moderno.

Orengo, J. (9 de 12 de 2010). *Desarrollo Cognitivo en la Adolescencia*. Recuperado el 05 de 03 de 2014, de Desarrollo Cognitivo en la Adolescencia:
http://www.suagm.edu/umet/biblioteca/Reserva_Profesores/janette_orengo_educ_173/Desarrollo_cognitivo_en_la_adolescencia.pdf

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Orme, J. (1973). *Introducción a la Psicología Patológica*. Madrid: Ediciones Morata.

Ortega, W. (2013). *Subsecretaría de Apoyo Seguimiento y Regulación de la Educación*. Ministerio de Educación. Obtenido de Subsecretaría de Apoyo Seguimiento y Regulación de la Educación. Ministerio de Educación: http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/10/Instructivo_para_evaluacion_estudiantil_2013.pdf

Papalia, D., Wendlkos, S., & Duskin, R. (2007). La Adolescencia. En D. Papalia, S. Wendlkos, & R. Duskin, *Psicología del Desarrollo de la infancia a la Adolescencia* (págs. 429-481). México: s.ed.

Parolari, F. (2005). *Psicología de la Adolescencia, Despertar para la Vida*. Colombia: s.edit.

Reeve. (2010). *Psicología Cognitiva*. Valencia: ABC.

Reyes. (2013). *Cognición y Aprendizaje*. México: s.e.

Rivkin. (2005). *Psicología y Educación*. London: Grafisum.

Sáenz, M. (2010). *Capacidades y Procesos Cognitivos*. Obtenido de Capacidades y Procesos Cognitivos: <http://laboratoriomatematica.blogspot.com/2010/02/aprendizaje-significativo-de-la.html>

Salazar, A. M. (2010). *Blogger*. Obtenido de Blogger: <http://psicopedagogiaparatodosonline.blogspot.com/2010/05/motivacion-y-escolaridad.html>

Santrock. (2003). *Conducta Social y Personalidad*. Madrid: Ediciones Peralta.

Serrano, A. (2000). *Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad*. Recuperado el 05 de 03 de 2014, de Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad: <http://www3.uji.es/~betoret/Instruccion/Aprendizaje%20y%20DPersonalidad/Curso%2012-13/Apuntes%20Tema%202%20El%20desarrollo%20cognitivo%20del%20adolescente.pdf>

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Skinner, B. (1948). *Walden*. New York: Macmillan.

Soria, A. (1996). *Mi Pediatra. com*. Recuperado el 05 de 03 de 2014, de Mi Pediatra. com: <http://www.mipediatra.com/infantil/adolescente1.htm>

Swenwy, A., Cattell, R., & Krug, S. (2002). *Test de Motivaciones en Adolescentes. Manual Smat*. Illinois: Tea Ediciones.

Touron, J. (2009). *La predicción del rendimiento académico, procedimiento, resultado e implicaciones*. España.

Universidad de la Laguna. (2005). *LOS MOLDES DE LA MENTE*. Obtenido de LOS MOLDES DE LA MENTE: http://www.moldesmentales.com/articulos/ansiedad_y_moldes/01.html

Wayne. (1980). *Factores que influyen en la Motivación*. Valencia: Mc Grwil.

Weinberg, R., & Gould, D. (1996). *Fundamentos de Psicología*. Barcelona: Ariel.

Weiner. (1990). *Psicología Conductista*. México: Pearson.

Woolfolk, A. (2010). *Psicología Educativa de la Adolescencia*. México: Pearson.

Zuazua, A. (2007). *El Proyecto de Autorrealización, Cambio, Curación y Desarrollo*. España: Club Universitario.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ANEXOS

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ANEXOS I: Diseño de Tesis:

DISEÑO DE TESIS

1. TEMA

La Motivación y su relación con el Rendimiento Académico en Adolescentes Escolarizadas.

2. DELIMITACIÓN

Esta investigación se realizará en la Unidad Educativa” Luisa de Jesús Cordero” de la Ciudad de Cuenca, con las estudiantes del básico y bachillerato, tomando como muestra al 50% que corresponde a 130 estudiantes de una población de 260 estudiantes aproximadamente. La investigación se realizará durante el año lectivo junio- febrero 2014.

3. JUSTIFICACIÓN

3.1 Académica

La motivación, según De La Fuente y Justicia (2004), es una variable muy importante ya que no hay un modelo de aprendizaje que no incorpore una teoría de la motivación sea implícita o explícitamente. (De la Fuente & Justicia, 2004)

Trasladándonos al contexto educativo y teniendo en cuenta el carácter intencional de la conducta humana, es evidente que las actitudes, percepciones, expectativas y representaciones que tenga el estudiante de sí mismo, de la tarea a realizar y de

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

las metas que pretende alcanzar constituyen factores que guían y dirigen la conducta del estudiante en el ámbito académico.

Pero también hay que tener en cuenta las variables externas procedentes del contexto en el que se desenvuelven los estudiantes, aspecto que les influye.

Si analizamos las principales teorías sobre motivación, teoría atribucional de la motivación de logro de Weiner, teoría de las metas de aprendizaje de Dweck, la teoría de Nicholls, etc. (García & Domenech, 2005), son las variables personales las que van a determinar, en gran medida, la motivación escolar, siendo referencia obligada para todo profesional que se relacione con el ámbito educativo, el conocer acerca de la motivación de sus estudiantes y el uso de estrategias de aprendizaje. (García & Domenech, 2005)

3.2 Social

Nuestra Sociedad no es ajena a esta problemática ya que la motivación es un factor importante a estudiar en el ámbito académico.

Es por ello que con esta investigación, aportaremos nueva información, la misma que servirá como un referente para Autoridades, Docentes, Especialistas en la temática y otras personas interesadas en el tema; para que éstos a su vez, puedan tomar medidas de acción como: planes, programas o proyectos de intervención que contribuyan a incentivar la motivación, de las estudiantes de dicha institución si fuere necesario.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

3.3 Operativa

Para llevar a cabo la investigación se cuenta con los conocimientos necesarios sobre la temática. Contamos con la disponibilidad de la institución educativa en la cual se pretende realizar el estudio y se dispone del tiempo necesario para llevarlo a cabo.

También contamos con el test MAPE-I y el Test de Motivaciones en Adolescentes (SMAT) y el Registro de Calificaciones como herramientas para la obtención de resultados en el trabajo de campo.

4. PROBLEMA

En dicha institución se pueden observar estudiantes con un promedio bajo; de allí que es importante indagar acerca de la posibilidad de que dicha situación esté relacionada con la motivación. Por ello, es apremiante, conocer qué patrones de motivación, presentan las estudiantes de la Unidad Educativa Luisa de Jesús Cordero, ya que éstos pueden influir, en su rendimiento académico.

También es necesario conocer más acerca de la motivación en las estudiantes, para que a su vez las autoridades, profesores y estudiantes, realicen los ajustes necesarios, dirigidos a optimizar el proceso enseñanza-aprendizaje; ya que implicaría que las estudiantes tengan un aprendizaje más efectivo y a su vez que los docentes logren identificar aspectos puntuales en cuanto a la relación que existe entre motivación y rendimiento académico y que además puedan intervenir respecto a ello en su práctica educativa.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Los profesionales vinculados al ámbito educativo, debemos estar siempre concientizados de que debe darse una predisposición por parte del alumnado para que consiga su motivación, dado que ésta es un ente abstracto, que no se encuentra en ningún lugar determinado para activarla y estimularla. Así mismo, resulta imprescindible el uso de recursos y estrategias motivadoras y atractivas adaptadas a las necesidades, gustos, preferencias e intereses de nuestros alumnos y alumnas. (Tallon, 2013)

Por ello, es importante tener conocimientos sobre la motivación en las adolescentes de dicha institución; para luego como psicólogos educativos en Orientación Profesional, poder incentivar a las adolescentes y así contribuir a su óptimo desenvolvimiento a nivel académico.

5. MARCO TEÓRICO

LA MOTIVACIÓN EN EL APRENDIZAJE

El término motivación tiene su origen en la palabra latina “motus” que significa movimiento y referido al hombre, agitación del espíritu y sacudida, es por tanto, un constructo hipotético usado para explicar el inicio, dirección, intensidad y persistencia de la conducta dirigida hacia un objetivo (Good & Brophy, 1990)

Petri (1991) se refirió a la motivación como el término que se puede utilizar para explicar las diferencias en la intensidad de la conducta, es decir, que a más nivel de motivación más nivel de intensidad en la conducta. La motivación es el motor que mueve toda conducta, lo que permite provocar cambios tanto a nivel escolar como en la vida en general.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Pero el marco teórico explicativo de cómo se produce la motivación, qué variables la determinan, cómo se puede mejorar desde la práctica docente... son cuestiones que dependen de la conceptualización teórica que se adopte.

A pesar de las discrepancias existentes en las teorías de la motivación, la mayoría de los especialistas coinciden en la definición de motivación como el conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta. (McClelland, 1989)

La motivación es un conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta, resultado de un conjunto de variables en continua interacción. De ahí que, es importante descubrir cuál o cuáles son los motivos que impulsan a los estudiantes, a seguir adelante o abandonar una tarea de aprendizaje (Covington, 2000).

La motivación, constituye otro de los factores que inciden en la utilización de estrategias, tanto cognitivas, metacognitivas o motivacionales, y el rendimiento (Pressely, 1990; Vennetten, Vermunt y Lodewijks, 1999).

En esta línea es posible afirmar que las personas que evidencian una mayor motivación personal para tener éxito en los estudios consiguen mayores logros académicos, comparados con sus contrapartes de baja motivación (Deryakulu et al.2009).

Los estudiantes con calificaciones sobresalientes tienen una motivación intrínseca y autoestima elevada y confianza en sus capacidades según Wong, 2002. Así los

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

mejores estudiantes tienen un comportamiento más positivo en comparación a los demás según Zhang, 2009. (Costales & Neira, 2011)

TIPOS DE MOTIVACIÓN

MOTIVACIÓN INTRÍNSECA EN EL APRENDIZAJE

La motivación intrínseca se define como aquella motivación que procede del propio sujeto, que está bajo su control y tiene capacidad para auto-reforzarse.

La motivación intrínseca se ha estudiado ampliamente por los psicólogos educativos desde los años 1970, encontrando que dicha motivación está asociada con altos logros educativos por parte de los estudiantes. La motivación intrínseca se genera en muchos individuos atraídos por el interés en conocer el mundo o explicar fenómenos. El éxito en la superación de los retos es uno de los ingredientes principales de la motivación, con lo cual está muy ligada al enfoque profundo de aprendizaje y a una “orientación competitiva de auto superación” del enfoque de alto rendimiento.

Maslow, en sus investigaciones de motivación, considera que si el ser humano satisface sus necesidades primarias (biológicas, seguridad y pertenencia) y sus necesidades secundarias (reconocimiento y estima) llega a la autorrealización personal, que es lo que realmente buscan las personas con mayor nivel de motivación intrínseca.

MOTIVACIÓN EXTRÍNSECA

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

La motivación extrínseca se define como opuesta a la intrínseca, como aquella que procede de fuera y que conduce a la ejecución de la tarea. Todas las clases de emociones relacionadas con resultados se asume que influyen en la motivación extrínseca hacia las tareas.

Para Skinner (1948) sólo las condiciones externas al organismo refuerzan o extinguen la conducta.

La conducta puede tener lugar en términos de refuerzo positivo (recompensa) o de refuerzo negativo (castigos). Los refuerzos positivos añaden algo a la situación existente y los refuerzos negativos eliminan algo de una situación determinada.

En el contexto educativo, Skinner defendía que el uso de las recompensas y refuerzos positivos de la conducta correcta era, pedagógicamente, más eficaz que utilizar el castigo para tratar de cambiar una conducta no deseada. Años más tarde, e investigaciones relacionadas con el aprendizaje, se demostró que la aplicación de refuerzos positivos fomenta el enfoque superficial de aprendizaje en el que los estudiantes tratan de “salir del paso” ante las demandas académicas para evitar castigos o recibir recompensas (premios materiales), lo cual resulta poco útil o inadecuado.

Los refuerzos se pueden clasificar en:

- ✓ Positivo: estímulo que aumenta la probabilidad de que se produzca una conducta.
- ✓ Negativo: estímulo que al ser retirado aumenta la probabilidad de que se produzca la conducta.
- ✓ Extinción: cuando un estímulo que reforzaba una conducta desaparece.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- ✓ Castigo: similar a la extinción, pero funciona para reducir la conducta.
- ✓ Múltiple: aplicación de dos o más programas diferentes.
- ✓ Compuesto: refuerzo de una sola respuesta con dos o más programas diferentes.
- ✓ Concurrente: refuerzo de dos o más respuestas con uno o más programas.

(Skinner, 1948)

Se han realizado numerosas investigaciones (Biggs, 1987), (Entwistle, 1987), (Hernández F. , 2001), para relacionar la influencia que tiene la motivación de los estudiantes en los enfoques de aprendizaje, premisa que ha quedado avalada por dichas investigaciones y la que presentamos en este trabajo. Es inevitable hacer referencia a las estrategias de aprendizaje cuando tratan los enfoques de aprendizaje, pero dada la limitación de este trabajo las abordaremos muy someramente ya que la prioridad de la investigación se centra en el análisis de las motivaciones de los estudiantes. (Sánchez , 2001)

EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y LA MOTIVACIÓN ACADÉMICA:

Si partimos de la definición de Jiménez (2000) la cual postula que el rendimiento escolar es un “nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico”, encontramos que el rendimiento del alumno 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.

(Jiménez, 2000).

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Así mismo, el rendimiento académico se define como el producto de la asimilación de los contenidos de los programas de estudio, expresado en calificaciones dentro de una escala convencional (Alcalay & Antonijevic, 1987)

Se considera también, como el conjunto de transformaciones operadas en el educando, a través del proceso enseñanza aprendizaje, que se manifiesta mediante el crecimiento y enriquecimiento de la personalidad en formación. (Figuerola, 2004)

En cuanto a la motivación escolar, es un proceso general por el cual se inicia y dirige una conducta hacia el logro de una meta. “Este proceso involucra variables tanto cognitivas como afectivas: cognitivas, en cuanto a habilidades de pensamiento y conductas instrumentales para alcanzar las metas propuestas; afectivas, en tanto comprende elementos como la autovaloración, autoconcepto, etc. “ (Alcalay & Antonijevic, 1987)

La motivación para aprender hace referencia a una disposición continuada para valorar el aprendizaje como una actividad satisfactoria y merecedora de esfuerzo.

Un estado de motivación para aprender es cuando en una tarea el sujeto es guiado por la intensión de adquirir el conocimiento o dominio de la destreza que la tarea implica. (Alcalay & Antonijevic, 1987)

ADOLESCENCIA

“La palabra adolescencia se toma del latín adulescens, participio presente del verbo adolecere, que significa crecer”. (Ballesteros, 1984).

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

“La adolescencia es una etapa comprendida entre los 12 y 18 años, durante esta etapa se experimenta cambios físicos, psicológicos y sociales”. (Ballesteros, 1984).

Puede considerarse dentro del periodo de evolución que lleva al ser humano desde el nacimiento hasta la madurez y el cual se presenta una serie de cambios a nivel físico, psicológico y social que se manifiesta en diferentes intensidades en cada persona (Ballesteros, 1984).

6. OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL:

- Identificar la relación entre motivación y rendimiento académico en estudiantes escolarizadas de entre 12 a 18 años.

.

OBJETIVOS ESPECIFICOS:

- ✓ Investigar los factores que influyen en la motivación en las adolescentes.
- ✓ Detectar el nivel de motivación en las estudiantes.
- ✓ Conocer el rendimiento académico de las estudiantes.

7. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

- ✓ Cómo afecta la motivación en el rendimiento académico de las adolescentes escolarizadas de dicha institución.

8. METODOLOGIA

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

La investigación a realizarse tendrá un enfoque cuantitativo de corte descriptivo. Este método pretende describir un fenómeno, analizando su estructura y las asociaciones existentes entre las características que definen dicho fenómeno.

Se utilizará el método correlacional que nos permitirá identificar el rendimiento académico en las estudiantes y conocer como estas se relacionan con la motivación partiendo desde lo particular, para luego generalizar de forma lógica los datos recopilados durante el proceso de investigación.

Se tomará una muestra de 130 estudiantes, que corresponde al 50%, debido a que la población general es de 260 estudiantes aproximadamente.

Se aplicará el método estadístico de cuadros porcentuales, cuyos elementos principales son indicadores, frecuencia y porcentaje, este último obtenido mediante la aplicación de una regla de tres simple. En este sentido, se usarán tablas de frecuencia simple para la realización de dicha actividad.

Se utilizará también el programa, para base de datos (SPSS), que nos permitirá realizar de una forma más rápida el análisis de datos.

Esta investigación se realizará en dos etapas. La primera consiste en investigar el rendimiento académico y la motivación de las adolescentes del ciclo básico y del bachillerato de la Unidad Educativa Luisa de Jesús Cordero.

La segunda etapa consiste en considerar los resultados de los análisis de las variables que son objeto de la investigación. Se utilizarán las siguientes técnicas y herramientas.

AUTORAS: Fanny

Sonia



***Tabla sobre las Herramientas metodológicas aplicadas**

TÉCNICA	HERRAMIENTAS	DESTINATARIO
Cuestionario de Motivación hacia el Aprendizaje. Tapia, J y Sánchez, J. 1986.	MAPE-I	Adolescentes que conforman la muestra.
Test de Motivación para Adolescentes. Sweney, A, Cattell y, R, Krug, S. 2002	SMAT	Adolescentes que conforman la muestra
Observación de Registros	Registros: Desempeño Escolar	Adolescentes que conforman la muestra

Fuente: Unidad Educativa “Luisa de Jesús Cordero” **Diseño:** Investigadores

Al utilizar este test y cuestionario, pretendemos identificar la relación entre el rendimiento académico y la motivación; en las adolescentes del ciclo básico y del bachillerato de la “Unidad Educativa Luisa de Jesús Cordero”.

La investigación se realizará en un período comprendido desde el mes de junio del 2013 hasta el mes de febrero del 2013.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

9. CRITERIOS DE INCLUSION Y NO INCLUSION

9.1 Criterios de inclusión:

- Las adolescentes del ciclo básico y bachillerato de la Unidad Educativa Luisa de Jesús Cordero jornada matutina de la ciudad de Cuenca, el uso de las estrategias que aprendizaje y la motivación intrínseca.
- Autorización firmada por los padres de familia y/o tutores.
- Las adolescentes del bachillerato de la Unidad Educativa Luisa de Jesús Cordero que acepten participar en la investigación.

9.2 Criterios de no inclusión:

- Las adolescentes que no sean estudiantes de las Unidad Educativa Luisa de Jesús Cordero jornada matutina de la ciudad de Cuenca.
- Las adolescentes del ciclo básico y bachillerato de la Unidad Educativa Luisa de Jesús Cordero sin la autorización firmada por los padres y/o tutores.
- Las adolescentes del ciclo básico y bachillerato de la Unidad Luisa de Jesús Cordero que no acepten participar en el estudio.

9.3 Implicaciones Éticas:

- La investigación que se llevará a cabo en la institución educativa contará con todos los permisos correspondientes de las autoridades de la institución educativa para realizar la investigación.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Los cuestionarios y los test se llevaran a cabo en un ambiente apropiado, donde podrán responder con toda privacidad.
- Las estudiantes que están participando en la investigación serán informadas de los objetivos de la investigación antes de ser parte de la aplicación del cuestionario o test, las cuales se les aplicarán con su consentimiento.
- Previo a la aplicación de cuestionarios y test se les informará que la presente investigación no representa ningún riesgo para las estudiantes involucradas en la investigación, ya que la información es estrictamente confidencial.
- Cabe reiterar que se respetará la autonomía de cada estudiante que pertenece a la investigación.

9. ESQUEMA DE CAPÍTULOS

Introducción

-CAPÍTULO I: La Motivación

1.1 Definición de Motivación

1.2 Tipos de Motivación

-CAPÍTULO II: La Motivación y sus causas

3.1 Causas que influyen en la Motivación

3.2 Causas que inciden en la falta de Motivación.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

-CAPÍTULO III: La Motivación y el Rendimiento Académico

3.1 El Rendimiento Académico

3.2 Motivación y Rendimiento

-CAPÍTULO IV: La Adolescencia

4.1 Definición de la Adolescencia

4.2 Características de la Adolescencia

4.3 Etapas de la Adolescencia

-CAPÍTULO V:

5.1 Conclusiones.

5.2 Recomendaciones.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

10. CRONOGRAMA

Actividades	Jul.	Ago.	Sept.	Oct.	Nov.	Dic.	Ene.	Feb.	Mar.	Abr.	May.	Jun.	Jul.	Ago.	Sept.
1. Elaboración, presentación y aprobación del diseño de tesis															
2. Redacción del Capítulo I, II Y III															
3. Aplicación: Investigación de campo.															
4. Procesamiento de la Información.															

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

5. Redacción del capítulo IV Y V.															
6. Presentación al director de tesis.															
7. Redacción y presentación del informe final.															

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Abascal. (1997). *La Motivación en la Educación*. Córdoba: Ginebra.

Adán , G. (marzo de 20

13). *Teoría de la Personalidad de Cattell*. Obtenido de Teoría de la Personalidad de Cattell: <http://www.ibesinvestigacion.com/wp-content/uploads/2013/03/80.-Teor%C3%ADa-de-la-personalidad-de-CatellG.-Adan.-UIB.-mar131.pdf>

Alcalay, & Antonigevik. (1987). *Nuevas Claves para la Docencia Univeritaria*. Barcelona: s.e.

Alcalay, L., & Antonijevic, N. (1987). *Variables Afectivas*. México: s.e.

Alonso, J. (1992). *MOTIVAR EN LA ADOLESCENCIA*. Madrid: s.e. Obtenido de MOTIVAR EN LA ADOLESCENCIA:.

Alonso, J., & Sánchez, J. (1998). *EVALUACIÓN DE LA MOTIVACIÓN EN EL CONTEXTO ACADÉMICO*. Madrid: s.e.

Ballesteros, C. (1984). *trastornos patológicos de los adolescentes*.

Beltrán, J. (1993). *Procesos, Estrategias y Técnicas de Aprendizaje*. Madrid: Síntesis.

Bermúdez, J., & Pérez, A. (2012). *Psicología de la Personalidad*. Madrid: UNED.

Biggs, J. (1987). *Students approaches to learning and astudying*. Australia: Melburne.

Burbano, J. (2003). *Neurotransmisores, neuropeptidos y obesidad*. s.l: Metro Ciencia.

Cabanach. (1996). *Motivación y Cognición*. Madrid: Síntesis.

Castelló, M., & Monereo, C. (2000). *Las concepciones de los profesores sobre la enseñanza de las estrategias de Aprendizaje*. s.l: s.e.

Cejudo, J. (2008). *Motivación y Emoción*. México: Manual Moderno S.A.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Chávez Uribe, A. (2000). *La Motivación en Contextos Educativos*. Obtenido de La Motivación en Contextos Educativos: <http://comenio.files.wordpress.com/2007/09/motivacion.pdf>

Cofer, & Appley. (1971). *Fuentes de la Motivación*. México: Pydlos.

Costales, F., & Neira, F. (2011). *Variables que influyen el rendimiento Académico en los estudiantes de la UISEK Ecuador*. Quito: s.e.

David, M. (1989). *Estudio de la motivación humana*. Madrid: Narcea Ediciones.

De la Fuente, J., & Justicia, F. (2004). Regulación de la enseñanza para la autorregulación del aprendizaje en la Universidad. *Aula Abierta*, 82,161-179.

Definición. MX. (2000). *Definición. MX*. Obtenido de Definición. MX: <http://definicion.mx/destreza/>

Del Rey, A. (2012). *Biblioteca de Transtornos de Alimentacion*. Recuperado el 14 de 11 de 2012, de Biblioteca de Transtornos de Alimentacion: https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:4Q_pervqY80J:roble.pntic.mec.es/jprp0006/biblioteca/trastornos_alimentacion.pdf+Trastornos+alimenticios+y+emocionales+de+la+sociedad+moderna:&hl=es-419&gl=ec&pid=bl&srcid=ADGEESiU0k2QRmU8KyzLfLLaPmMA06s01zBUmuNtn

Deryakulu. (2009). *Evaluación del Aprendizaje*. Madrid: s.e.

Diario ABC. (marzo de noviembre de 2013). *ABC.es*. Obtenido de ABC.es: <http://www.abc.es/familia-educacion/20131103/abci-rendimiento-escolar-carencias-201310301251.html>

Dosil, J. (2004). *Psicología de la Actividad física y del Deporte*. Madrid: McGraw Hill.

Dweck, C. (2014). *Guía Juvenil.com*. Obtenido de Guía Juvenil.com: <http://guiajuvenil.com/instituto/la-falta-de-motivacion-en-los-hijos-adolescentes.html>

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Educar Chile. (2013). *Situación económica e impacto en el rendimiento escolar*.
Obtenido de Situación económica e impacto en el rendimiento escolar:
<http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=75496>

Entwistle, N. (1987). *Styles of learning and teaching*. Wiley: Chichester.

Escobar. (2002). *Psicología General*. Viena: Lumbus.

Escobar, C. (2002). *Motivación y Conducta sus bases biológicas*. México: El Manual Moderno.

Fernández, & Amigo. (2008). *Autorregulación y Aprendizaje*. Génova: s.e.

Fernandez, C., & Pinedo, A. (s.a). Alimentación, Nutrición y Salud Pública. En G. Piedrola, *Medicina Preventiva y Salud Pública* (págs. 12-16). Barcelona: Masson-Salvat.

Fernández, P., Martínez, R., & Beltrán, J. (2001). Efectos de un programa de entrenamiento en estrategias de aprendizaje. *Revista Española de Pedagogía*, 229-250.

Figuroa, C. (2004). *Sistemas de Evaluación Académica*. El Salvador: Editorial Universitaria.

Fornes, J. (2005). *Enfermería de Salud Mental y Psiquiátrica*. España: medica panamericana.

GALEON.COM. (2002). *GALEON.COM*. Obtenido de GALEON.COM:
<http://motivacionempresa.galeon.com/productos2280384.html>

García Bacete, F. J., & Domenech Betoret, F. (2012). *Revista Electrónica de Motivación y Emoción. Volúmen 1*. Recuperado el 1 de noviembre de 2013, de Revista Electrónica de Motivación y Emoción. Volúmen 1:
<http://reme.uji.es/articulod/pa0001/texto.html>

García, M. (2004). *Marketing Multinivel*. España: ESIC.

García, M., & Domenech, D. (2005). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Revista electrónica de motivación y emoción*, 1, 55-65.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Genovard , C., & Gotznes, C. (1990). *Psicología de la Instrucción*. Madrid: Santillana.

Girard, G., & Raffa, S. (2001). *El Adolescente Varón*. Buenos Aires: Grupo Editorial Lumen.

Glornick, & Ryan. (1987). *Psicología de la Educación*. Perú: Colombus.

Gomez, J. (01 de abril de 2010). *que es la autoestima*. Recuperado el 15 de mayo de 2012, de que es la autoestima: <http://suite101.net/article/-que-es-la-autoestima--a13643>

Gómez, L., Moncayo, J., & Fuentes, G. (2003). *La importancia de promover en el aula estrategias de aprendizaje para elevar el nivel Académico en los estudiantes*. Cuba: s.e.

Good, T., & Brophy, J. (1990). *Educational psychology: A realistic approach*. New York: Longman.

GRAÓ. (25 de abril de 2013). *GRAÓ. Publicaciones, libros y Revistas de Pedagogía*. Obtenido de GRAÓ. Publicaciones, libros y Revistas de Pedagogía.: <http://www.grao.com/forums/Motivar-a-adolescentes>

Graw, & Cullers. (1979). *La Motivación*. Argentina: Kapleus.

Guerrero, m. d. (2008). *mi querida autoestima*. Recuperado el 26 de mayo de 2012, de mi querida autoestima: <http://www.escuelatranspersonal.com/tesis/psicologia-y-equilibrio-personal/mi-querida-autoestima.pdf>

H., S. (2004). *Family and School Socialization and Adolescent Academic Achivement Acooss National Dominance Anlysis of Achievemente Predictors*. s.l.: s.e.

Havighurst, R. (1969). *Psicología Social del Adolescente*. Chicago: s.edit.

Hernández, F. (2001). La calidad de la enseñanza y el aprendizaje en la educación. *Revista de investigacion educativa*, 19 (2), 465-489.

Hernández, M. (2002). *Motivación Animal y Humana*. Manual Moderno.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Ibáñez, A. (16 de agosto de 2012). *CEREBRO ADOLESCENTE* . Obtenido de CEREBRO ADOLESCENTE : <http://aranzazu5.blogspot.com/2012/08/la-importancia-de-la-motivacion-en-el.html>

Jiménez, M. (2000). *Competencia Social: Intervención preventiva en la escuela, infancia y sociedad*. s.l: s.e.

López, M. E. (2007). *La Adolescencia*. Bogotá: Cargraphics.

Maldonado , A. (1981). *Indefensión Aprendida*. Madrid: Tudela.

Manzano, M. (2007). *Estilos de Aprendizaje Estrategias de Lectura y su relación con el Rendimiento Académico*. Granada: s.edit.

Manzano, M. (2007). *Estilos de Aprendizaje, estrategias de lectura y su relación con el rendimiento académico*. Granada: s.e.

Maquilon, J. (2001). *Los enfoques de aprendizaje en estudiantes de pedagogía*. Murcia: UM.

Maquilon, J. (2010). *Diseño y evaluación del diseño de un programan de intervencion para la mejora de las habilidades de aprendizaje para los estudiantes*. Murcia: EDITUM.

Mateos, P. M. (2002). El proceso de la motivacion . En F. Palmero, A. E. Fernandez, F. Martínez, & M. Chóliz, *Psicología de la Motivación y la emoción* (págs. 1,20). Madrid: Mc Graw Hill.

Mc Teer Wayne, W. (1979). *El ámbito de la Motivación*. México: El Manual Moderno.

Mcclelland, D. (1989). *Estudio de la motivación humana*. Madrid: Nancea.

Miranda, J. (2009). *Repositorio UTE*. Recuperado el 14 de 11 de 2012, de Repositorio UTE: <http://repositorio.ute.edu.ec/bitstream/123456789/10300/1/380141.pdf>

Moreno, M., & Ortiz, G. (27 de octubre de 2009). *trastorno alimentario y su relacion con la imagen corporal y la autoestima en adolescentes*. Recuperado el 27 de marzo de 2012, de trastorno alimentario y su relacion con la imagen

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

corporal y la autoestima en adolescentes.:
<http://www.scielo.cl/pdf/terpsicol/v27n2/art04.pdf>

Núñez, & González. (1996). *Enciclopedia de Psicología*. Mexico: El Manual Moderno.

Omar, A., Ferreira, H., Leal, M., & Temorres, A. (2002). Atribución Transcultural del Rendimiento Académico. *Revista de la Sociedad Mexicana de Psicología*, 17.

Orengo, J. (9 de 12 de 2010). *Desarrollo Cognitivo en la Adolescencia*. Recuperado el 05 de 03 de 2014, de Desarrollo Cognitivo en la Adolescencia:
http://www.suagm.edu/umet/biblioteca/Reserva_Profesores/janette_orengo_educ_173/Desarrollo_cognitivo_en_la_adolescencia.pdf

Orme, J. (1973). *Introduccion a la Psicologia Patológica*. Madrid: Ediciones Morata.

Ortega, W. (10 de octubre de 2013). *Subsecretaria de Apoyo Seguimiento y Regulación de la Educación*. Ministerio de Educación. Obtenido de Subsecretaria de Apoyo Seguimiento y Regulación de la Educación. Ministerio de Educación: http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/10/Instructivo_para_evaluacion_estudiantil_2013.pdf

Papalia, D., Wendlkos, S., & Duskin, R. (2007). La Adolescencia. En D. Papalia, S. Wendlkos, & R. Duskin, *Psicología del Desarrollo de la infancia a la Adolescencia* (págs. 429-481). México: s.ed.

Parolari, F. (2005). *Psicología de la Adolescencia, Despertar para la Vida*. Colombia: s.edit.

Pintrich, P., Smith, D., García, T., & Mc Keachie, W. (1991). *A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)*. Michigan: National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning.

Pozo, J. (1990). Estrategias de Aprendizaje. En *Desarrollo Psicológico y Educación II* (págs. 67-92). Madrid: Alianza.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

PUENTE FERRERAS, A. (2011). *PSICOLOGÍA CONTEMPORÁNEA BÁSICA Y APLICADA*. MADRID: PIRÁMIDE.

Puente, A. (2011). *Psicología Contemporánea Básica y Aplicada*. Madrid : Pirámide.

Puente, A. (2011). *PSICOLOGÍA CONTEMPORÁNEA BÁSICA Y APLICADA*. MADRID: PIRÁMIDE.

Reeve. (2010). *Psicología Cognitiva*. Valencia: ABC.

Revista Médica de Chile. (2006). Anorexia y Bulimia. *Revista Médica de Chile v. 134 n 8.*, 10-12.

Reyes. (2013). *Cognición y Aprendizaje*. México: s.e.

Rivkin. (2005). *Psicología y Educación*. London: Grafisum.

Rodriguez, M. (02 de agosto de 2005). *emagister*. Recuperado el 25 de marzo de 2012, de emagister: <http://www.emagister.com/curso-trastornos-alimentarios-anorexia-bulimia/trastornos-alimentarios-definiciones-caracteristicas>

Roman, J., & Gallego, S. (1997). *ACRA: Escala de Estrategias de Aprendizaje*. Madrid: TEA.

Sáenz, M. (13 de febrero de 2010). *Capacidades y Procesos Cognitivos*. Obtenido de Capacidades y Procesos Cognitivos: <http://laboratoriomatematica.blogspot.com/2010/02/aprendizaje-significativo-de-la.html>

Salazar, A. M. (24 de mayo de 2010). *Blogger*. Obtenido de Blogger: <http://psicopedagogiaparatodosonline.blogspot.com/2010/05/motivacion-y-escolaridad.html>

Sánchez , M. (2001). *Los enfoques de Aprendizaje en estudiantes de pedagogía*. Murcia: s.e.

Santrock. (2003). *Conducta Social y Personalidad*. Madrid: Ediciones Peralta.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Serrano, A. (09 de 10 de 2000). *Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad*. Recuperado el 05 de 03 de 2014, de Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad:
<http://www3.uji.es/~betoret/Instruccion/Aprendizaje%20y%20DPersonalidad/Curso%2012-13/Apuntes%20Tema%202%20EI%20desarrollo%20cognitivo%20del%20a dolescente.pdf>

Skinner, B. (1948). *Walden*. New York: Macmillan.

Soria, A. (12 de 12 de 1996). *Mi Pediatra. com*. Recuperado el 05 de 03 de 2014, de Mi Pediatra. com: <http://www.mipediatra.com/infantil/adolescente1.htm>

Swenwy, A., Cattell, R., & Krug, S. (2002). *Test de Motivaciones en Adolescentes. Manual Smat*. Illinois: Tea Ediciones.

Tallon, P. (27 de Marzo de 2013). *Diario Córdoba.com*. Recuperado el 18 de marzo de 2013, de Diario Córdoba.com: http://www.diariocordoba.com/noticias/educacion/la-motivacion-como-estrategia-de-aprendizaje_172881.html

Taylor. (2002). Conducatas que mejoran la salud. *Facts of life*, 16-39.

Toro, R., & Yepes., L. (2004). *Fundamentos de medicina*. bogota: Cib.

Touron, J. (2009). *La predicción del rendimiento académico, procedimiento, resultado e implicaciones*. España.

Universidad de la Laguna. (2005). *LOS MOLDES DE LA MENTE*. Obtenido de LOS MOLDES DE LA MENTE: http://www.moldesmentales.com/articulos/ansiedad_y_moldes/01.html

Urrejola, P. (2010). *Curso Salud y Desarrollo del Adolescente*. Recuperado el 22 de 10 de 2012, de Curso Salud y Desarrollo del Adolescente: <http://escuela.med.puc.cl/paginas/ops/curso/lecciones/Leccion09/M3L9Leccion.html>

Valle Arias, A., Gabanach, R., Núñez, J., & Gonzales Pineda, J. (1998). *Variables Cognitivo Emocionales, Enfoques de Aprendizaje y Rendimiento Académico*. s. l: Psicothema.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Valle, A., Cabanach, R., Núñez, J., & González, J. (1998). *Variables Cognitivo-Emocionales, Enfoques de Aprendizaje y Rendimiento Académico*. s.l: s.e.

Wayne. (1980). *Factores que influyen en la Motivación*. Valencia: Mc Grwil.

Weinberg, R., & Gould, D. (1996). *Fundamentos de Psicología*. Barcelona: Ariel.

Weiner. (1990). *Psicología Conductista*. México: Pearson.

Weinstein , C., & Mayer, R. (1986). *The teaching of learning*. New York: M. C.

Wong. (2001). *La motivación y sus procesos*. México: Trillas.

Woolfolk, A. (2010). *Psicología Educativa de la Adolescencia*. México: Pearson.

Zuazua, A. (2007). *El Proyecto de Autorrealizacion, Cambio, Curación y Desarrollo*. España: Club Universitario.

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ANEXO II: Cuestionario de Motivación hacia el Aprendizaje. MAPE-I

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ANEXO III: Test de Motivación para Adolescentes. SMAT

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ANEXO IV: Observación de Registro de Desempeño Escolar

AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ANEXO V: Fotografías de la Aplicación de los test MAPE/SMAT.

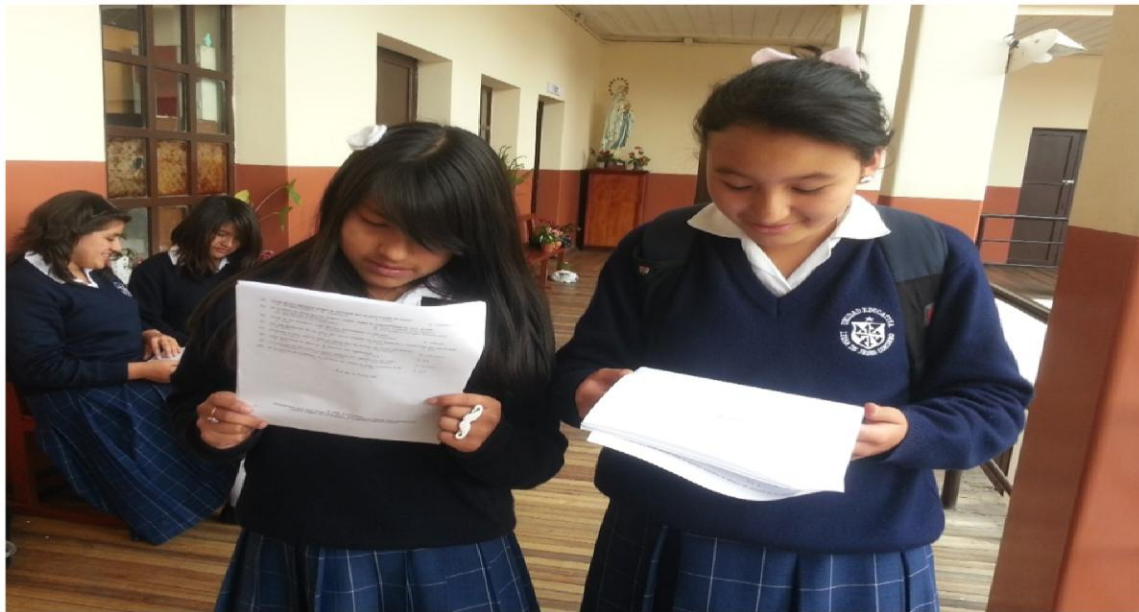


AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA



AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA



AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA



AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA



AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA



AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA



AUTORAS: Fanny

Sonia



UNIVERSIDAD DE CUENCA

AUTORAS: Fanny

Sonia