



**UNIVERSIDAD
DON VASCO**

UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

INCORPORACIÓN NO. 8727-25 A LA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO.

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

*RELACIÓN ENTRE LA MOTIVACIÓN Y EL AUTOCONCEPTO DE
ALUMNOS DE TELESECUNDARIA, EN URUAPAN, MICHOACÁN.*

T E S I S

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

María Rocío Cortés Molina

Asesor: Lic. Héctor Raúl Zalapa Ríos

Uruapan, Michoacán. A 26 de Mayo de 2015.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

A mis padres: las palabras sobran ante lo que siento por ustedes, son las personas que más amo. Gracias por acompañarme y guiarme, por siempre estar conmigo, por su entrega y sacrificio.

A Daniel: por todo tu apoyo, dedicación, amor y confianza; mi mejor regalo. Gracias por demostrarme y enseñarme tanto.

Paloma: gracias por estar ahí y acompañarme toda la vida.

A mis tías, Tere y Naty: por apoyarme y creer en mí siempre.

A la maestra Martha Chuela: por apoyarme en todo el proceso y desde el primer día, ser un ejemplo.

Los amo.

DEDICATORIA

A mi amiga y confidente, la luz de mi vida, mi Mamá.

A mis angelitos, en el cielo.

ÍNDICE

Introducción.

Antecedentes.	1
Planteamiento del problema.	6
Objetivos.	7
Hipótesis.	9
Operacionalización de las variables.	9
Justificación.	12
Marco de referencia.	14

Capítulo 1. La motivación.

1.1. Concepto de la motivación.	16
1.2. Teorías de la motivación.	17
1.3. Definición de los motivos.	25
1.4. Proceso de la motivación.	23
1.5. Características de la motivación.	27
1.6. Motivación escolar.	28
1.6.1. Factores que intervienen dentro de la motivación escolar.....	28
1.6.2. La motivación escolar según el conductismo, humanismo y cognoscitivismo	34
1.7. Tipos de motivación.....	37
1.7.1. Intrínseca.	38
1.7.2. Extrínseca.	40

Capítulo 2. El autoconcepto.

2.1. Definición de autoconcepto.	44
2.2. Interaccionismo simbólico.	46
2.3. Características del autoconcepto.	49
2.4. Componentes en el autoconcepto.	50
2.4.1. Cognitivo.	51
2.4.2. Afectivo.	52
2.4.3. Integral.	55
2.5. Autoconcepto en la adolescencia.	55
2.6. Factores dentro del autoconcepto.	57
2.6.1. La reacción de los otros.	57
2.6.2. La comparación con otros.	58
2.6.3. Los roles sociales.	59
2.6.4. La identificación.	59
2.7. Autoconcepto en la escuela.	60
2.8. Tipos de autoconcepto.	61
2.8.1. Autoconcepto académico/laboral.	62
2.8.2. Autoconcepto social.	63
2.8.3. Autoconcepto emocional.	64
2.8.4. Autoconcepto familiar.	64
2.8.5. Autoconcepto físico.	65

Capítulo 3. Metodología, análisis e interpretación de resultados.

3.1. Metodología.	67
3.1.1. Enfoque cuantitativo.	68

3.1.2. Diseño no experimental.	70
3.1.3. Estudio transversal.	70
3.1.4. Alcance correlacional.	71
3.1.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.	71
3.2. Descripción de la población y muestra.	77
3.3. Descripción del proceso de investigación.	78
3.4. Análisis e interpretación de resultados.	80
3.4.1 La motivación en alumnos de telesecundaria, en Uruapan, Michoacán.....	81
3.4.2 El autoconcepto en alumnos de telesecundaria, en Uruapan, Michoacán..	86
3.4.3 La motivación y el autoconcepto en alumnos de telesecundaria, en Uruapan, Michoacán.	90
Conclusiones.	94
Bibliografía.	97
Mesografía.	100
Anexos.	

INTRODUCCIÓN

Actualmente la vida de una persona gira en torno a las percepciones, las más importantes son las expresadas por el sujeto sobre su persona, aunque en ocasiones no son las adecuadas para su desarrollo, es decir, su autoconcepto es bajo, lo cual se contempla en diferentes rubros personales. Lo anterior, unido a la motivación el individuo, busca conseguir el logro de metas y objetivos, que se ven reflejadas en todas las esferas de su vida.

La vida de una persona tiene altas y bajas, ahora bien, un adolescente se encuentra en busca de su personalidad, es la etapa en la que se busca ser y pertenecer; en este contexto, las opiniones de los demás tienen mucho peso sobre el adolescente, es por ello que se busca conocer la relación que existe entre el autoconcepto de una persona y la motivación que tiene, mediante la presentación de esta investigación.

Antecedentes.

Se encontraron dos estudios que ejemplifican las variables de esta investigación, las cuales son definidas, contextualizadas y expresadas en la problemática a examinar. De modo que se pretende dar una muestra más clara sobre la realización de dichas indagaciones, además de presentar la delimitación teórica que proponen algunos autores sobre la motivación y el autoconcepto.

La motivación es un factor importante en el desempeño académico de cualquier alumno, en él intervienen distintos factores y creencias que favorecen el éxito dentro del contexto educativo y en cualquier etapa de la vida, por lo tanto, se indican las definiciones utilizadas en la presente investigación.

Según Palmero y cols. (2002), la motivación está definida como un proceso básico y adaptativo, que resulta de la activación del organismo y se encarga de impulsar y dirigir hacia la ejecución una actividad, que consta de objetivos o metas para la mejora o mantenimiento de la vida del organismo.

Por otra parte, para Castelló y cols. (2001), el autoconcepto se refiere a cómo una persona se concibe como aprendiz, además de señalar las habilidades y fortalezas dentro de la concepción del aprendizaje, el cual puede desarrollarse en distintas áreas de acuerdo con las capacidades que el sujeto perciba.

Para contextualizar ambas variables, se presentan dos investigaciones realizadas en Michoacán, comenzando por la variable de la motivación.

Castillo (2006), realizó un estudio titulado la motivación en el nivel medio superior, cuya pregunta de investigación fue: ¿Cómo afectan las creencias motivacionales de los alumnos a su rendimiento académico en el contexto educativo pluricultural?

Este estudio fue desarrollado bajo un enfoque cuantitativo, apoyado mediante la medición numérica, el conteo y el uso de la estadística para recolectar medidas de tendencia central sobre los patrones de comportamientos, de igual manera, se utilizó un diseño no experimental.

Se considera como una investigación transversal, ya que los datos fueron recolectados en una sola ocasión, para describir variables y analizar la incidencia e interrelación, en un momento y tiempo determinado. Se apoyó de la escala de motivación de la “Encuesta de habilidades para el estudio” de Brown y Holtzman, donde se utilizaron los promedios institucionales de acuerdo con el desempeño académico.

La población seleccionada fue en la preparatoria No. 2 Ingeniero Pascual Ortiz Rubio, en la ciudad de Morelia Michoacán, con una muestra de 42 alumnos de entre los 17 y 18 años de edad, del 5° semestre en la materia de Historia del Arte, con un nivel socioeconómico medio-bajo.

La aplicación del test de Brown y Holtzman fue de manera colectiva y en una sola ocasión, de las tres columnas (técnicas de estudio, organización del estudio y motivación), solamente se tomó en consideración la tercera, con un tiempo de aplicación de 40 minutos aproximadamente.

También se entrevistó al profesor, para obtener los promedios, al respecto manifestó que “la calificación se obtiene con base en el examen final de semestre”;

en consecuencia, se emplearon las funciones estadísticas, donde los datos se agruparon entre los puntaje 10-1, como máximo y mínimo, respectivamente. La media fue de 5.8, la mediana de 6, la moda de 5 y la desviación estándar de 2.5.

Por lo que se concluyó que el rendimiento académico grupal en la materia de Historia del arte fue bajo, donde los valores obtenidos fueron en su mayoría 5 y menor de 5, calificándola como reprobatoria. Según la hipótesis de investigación, la motivación de los alumnos influye de manera significativa en su rendimiento académico.

Otra investigación es la señalada por Salgado (2011), la cual parte de la siguiente pregunta de investigación ¿Qué relación existe entre el autoconcepto y el rol que juega cada miembro del grupo de teatro de la preparatoria Lázaro Cárdenas, de Uruapan, Michoacán?

El enfoque utilizado es el mixto, ya que cuenta con procedimientos sistemáticos y empíricos; por un lado, se cuantifican los resultados sobre el autoconcepto y, por otro, se describen las actitudes sobre los roles dentro del grupo artístico.

Se utilizó un diseño no experimental, ya que no interviene ni manipula en las actividades de los sujetos; es de tipo transversal, ya que las mediciones fueron realizadas en un tiempo y momento único. Por otra parte, tiene un alcance

descriptivo, ya que únicamente detalla las características y rasgos de los participantes, traducido en el análisis de los resultados.

La investigación se realizó en el grupo de teatro, que se reúne en el auditorio “Ernesto Bucio” de la preparatoria Lázaro Cárdenas, en la ciudad de Uruapan, Michoacán, el cual está formado por 12 alumnos, cuyas edades oscilan entre los 15 y 18 años, con un nivel socio-económico medio.

Las técnicas de recolección de datos fueron variadas. La primera es el Test Autoconcepto, forma 5, la cual cuenta con treinta reactivos, que se califican en una escala de 1 al 99; la siguiente fue el Test de Frases Incompletas, que cuenta con un total de 56 ítems, los cuales son respondidos por medio de una palabra o frase.

Un tercer instrumento es el creado por la autora de la investigación, el cual es titulado como Ejercicio de Respuesta no Estructurada y Libre, el cual es respondido en menos de 10 minutos, donde se proporciona una hoja blanca a los participantes, de modo que anoten las cualidades y aspectos positivos de su persona.

El último instrumento fue el Sistema de Categorías de Bales, para la observación de roles grupales, en el cual se establecen en 12 categorías y de igual manera, se aprecian dos niveles: de tarea o intelectual y el afectivo o socioemocional. Con lo que se concluyó que, existe una coherencia entre el autoconcepto y la forma en la que una persona conduce su comportamiento en las áreas en las que se desenvuelve, así como el los roles grupales que desempeña.

Planteamiento del problema.

Actualmente se conoce el papel que tiene la motivación dentro de un sistema educativo, ya que cuando se está motivado, se nota energía y confianza en el individuo, con la seguridad de enfrentar y concretar cualquier reto que se manifieste. La motivación se origina al inicio de las actividades o tareas y es la encargada de señalar el camino hacia el éxito de estas.

Dicho lo anterior, se considera que la motivación es el puente real entre lo que se quiere hacer con lo que se debe hacer, esto es, distinguir la motivación intrínseca de la extrínseca. Los enfoques que sustentan la motivación son diversos y de ellos se emiten diferentes sentidos y significados que regulan y dirigen la conducta del individuo.

La motivación enmarca el desempeño en las diferentes áreas de una persona, sin embargo, cuando los individuos, especialmente los adolescentes, no se perciben como personas capaces de enfrentar diferentes retos, su autoconcepto no es el adecuado para su edad, por lo que la motivación se verá afectada.

Los adolescentes del primer grado de la Telesecundaria No. 116, de Zumpimito, en la ciudad de Uruapan, Michoacán, son los más propensos a

desarrollar autoconceptos deficientes, los cuales dañan la percepción que ellos tienen sobre sí mismos.

Todo esto se refleja en la búsqueda de la aceptación en otros subgrupos, de alumnos de grados superiores, debido a que se encuentran en una época de transición, dejando la niñez y comenzando la etapa de la adolescencia, por lo que el autoconcepto se ve reflejado en todas las actividades, tanto dentro como fuera del aula de clases, con profesores y compañeros.

La motivación es en gran medida parte de los frutos de este conocimiento de sí mismo, que se ve reflejado en las actividades sociales que se realizan cotidianamente.

Por lo que el conocimiento de sí mismo, aborda un tema central dentro del estudio, ya que gracias a la percepción personal de los individuos se manifiesta y se explica suficientemente el grado y el tipo de motivación que pueden tener en sus estudios, es por ello que se busca dar respuesta a la siguiente interrogante: ¿Existe relación significativa entre la motivación y el autoconcepto de los estudiantes de la Telesecundaria No. 116, de Zumpimito, en la ciudad de Uruapan, Michoacán?

Objetivos.

La parte más importante dentro de una investigación son los objetivos, los cuales marcan el rumbo de la investigación, así como los propósitos a cumplir dentro

de ella, los cuales son separados en general y particulares, buscando lograrlos durante la misma.

Objetivo general.

Determinar la correlación entre la motivación y el autoconcepto de los estudiantes de la Telesecundaria No. 116, de Zumpimito, en la ciudad de Uruapan, Michoacán.

Objetivos particulares.

1. Delimitar teóricamente el concepto de motivación.
2. Describir los tipos de motivación.
3. Definir el significado de autoconcepto.
4. Señalar los tipos de autoconcepto.
5. Enlistar las características del autoconcepto en la adolescencia.
6. Cuantificar el nivel de motivación de alumnos de la Escuela Telesecundaria No. 116, de Zumpimito.
7. Encontrar el tipo de motivación presentado principalmente en los alumnos de la Escuela Telesecundaria No. 116, de Zumpimito.
8. Valorar el tipo de autoconcepto más elevado en los alumnos de la Escuela Telesecundaria No. 116, de Zumpimito

Hipótesis.

Las explicaciones tentativas que enseguida se enuncian, se estructuraron a partir de la bibliografía disponible, con el fin de explicitar la realidad esperada en el presente estudio.

Hipótesis de investigación.

Existe una relación significativa entre la motivación y el autoconcepto de los alumnos de la Escuela Telesecundaria de Zumpimito No. 116, en Uruapan, Michoacán.

Hipótesis nula.

No existe una relación significativa entre la motivación y el autoconcepto de los alumnos de la Escuela Telesecundaria de Zumpimito No. 116, en Uruapan, Michoacán.

Operacionalización de las variables.

La Escala de Motivación Académica (EMA), realizada por Vallerand y cols. (1989), es un inventario de 28 ítems, que reflejan las razones por las que se asiste a la escuela, respondiendo a la pregunta ¿Por qué voy al instituto? La respuesta se

valora en el grado de correspondencia de cada una de las razones, con la opinión personal del alumno que responde, sobre una escala de 7 puntos.

Las subescalas definidas en la EMA son: motivación intrínseca (MI), la cual comprende la motivación de conocer, para rendir o realizar tareas y la de experimentar estimulación; motivación extrínseca (ME), que engloba la regulación externa e interna (introyección) e identificación; finalmente, la desmotivación. Además, se ha definido una variable denominada total, que es la suma de las puntuaciones de motivación intrínseca y extrínseca.

Las subescalas mencionadas cuentan con dimensiones, que se explican a continuación: la MI para *conocer* resume la necesidad de las personas de saber, comprender y buscar significado a las situaciones, está relacionada con la exploración, la curiosidad y el aprendizaje de metas. La MI para *Rendir o Realizar cosas* se puede definir como la implicación en una actividad por el placer y la satisfacción experimentada, cuando se intenta lograr o crear algo y se caracteriza porque las personas actúan más allá de los requerimientos formales, superándose a sí mismos.

La MI para *Experimentar* ocurre en situaciones donde intervienen sensaciones estimulantes, tales como placer sensorial, estético, experiencias emocionantes y extraordinarias.

La ME para la *Regulación externa*, que corresponde a conductas reguladas mediante recompensas y obligaciones producidas externamente, ocurre cuando las conductas obedecen a razones interiorizadas por la persona, es decir, razones externas que se han convertido en internas para la persona. En la ME de *Identificación*, los motivos internos no solamente se han internalizado, sino que la decisión de realizar la conducta es decisión de la persona, incluso aunque no sea gratificante.

La desmotivación se refiere a la ausencia de motivaciones, intrínsecas o extrínsecas y se llega a este estado a través de la experiencia de falta de convergencia entre acciones y resultados. Las personas desmotivadas sienten que sus resultados son independientes de sus acciones y son causados por fuerzas fuera de su control personal, de modo que experimentan sentimientos de incompetencia y bajas expectativas de logro, cuestionan su participación en las actividades desmotivadas.

El segundo instrumento es el Test Autoconcepto Forma 5, de García y Musitu (2009) es la versión actualizada de la Prueba de Autoconcepto Forma A. El test está compuesto por cinco rubros que se presentan en cada persona:

- Académico/ laboral: se enfoca a la percepción que tiene la persona sobre su papel de trabajador o alumno.
- Social: se basa en las relaciones interpersonales del sujeto y su desempeño.

- Emocional: referente al estado de ánimo del sujeto.
- Familiar: es la percepción que el sujeto tiene de su participación, implicación e integración al contexto familiar.
- Físico: relacionado a la percepción con su aspecto y condición física.

El test puede aplicarse de forma individual y colectiva, está diseñado para emplearse a personas de todas las edades, desde niños hasta adultos, ya que los tópicos que se abordan son generales. Cuenta con 30 reactivos de simple lectura, que se califican en una escala de 1-99, la prueba no tarda más de 10 minutos en ser contestada.

Justificación.

Actualmente la educación es un factor primordial para el desarrollo óptimo de cualquier individuo, sin embargo, cuando la percepción que cada persona tiene de sí misma se ve opacada por cuestiones negativas, ello supone no aprovechar el proceso educativo, donde incluso su área social y principalmente la personal, se ve perturbada, es por ello que se busca realizar esta investigación, con el objetivo de que distintos sectores se beneficien con ella.

Para descubrir si existe relación entre motivación y el autoconcepto, que tienen los alumnos, en la Escuela Telesecundaria No. 116, de Zumpimito, en la ciudad de Uruapan, Michoacán, existen diversas teorías que explican este fenómeno,

lo cual será de importancia para los maestros, la institución, la psicología en general y de manera particular, para la psicología educacional.

En cuanto a los profesores de la institución, es de gran utilidad conocer la relación existente entre la motivación y el autoconcepto en sus educandos, ya que puede ser de utilidad la implementación de estrategias que favorezcan la motivación, además de favorecer la percepción de sus alumnos, mediante dinámicas y actividades que fomenten su crecimiento.

A la institución, esta investigación apoyará como fundamento para la realización de actividades que animen la motivación, sin dejar de lado la percepción que el alumno tiene de sí mismo, de modo que se realicen actividades que regulen estas cuestiones dentro del aula y el plantel escolar.

En la psicología en general, dejará un antecedente fundamentado en teorías acerca de la motivación, que den un ejemplo más amplio sobre esta variable en el alumno, así como la percepción que tiene sobre sí mismo, obteniendo como resultado la relación existente entre la motivación y el autoconcepto. Además de ser un punto de partida para la realización de futuras investigaciones, referentes al área.

Dentro de la psicología educacional, servirá como sustento al demostrar cómo el proceso de la motivación se une al conocimiento de sí mismo, demostrando la relación existente entre ambas variables, de modo que pueda ser factible realizar investigaciones futuras, en las que intervengan variables de tipo educativo y que

pongan en práctica estrategias que aumenten el proceso de enseñanza- aprendizaje en los alumnos.

Por ello se considera importante abordar este tema psicológico, en el cual intervienen diferentes ámbitos en la vida de un adolescente, ya que el conocimiento de sí mismo está presente a partir de las percepciones personales del individuo en todas las esferas de la vida, de modo que para ellos es fundamental que se encuentre un equilibrio entre la motivación y el autoconcepto.

Marco de referencia.

La actual investigación se realizó en la Escuela Telesecundaria No. 116, de Zumpimito, la cual se encuentra ubicada en el Libramiento oriente, S/N, en la ciudad de Uruapan, Michoacán. Es una institución pública y regulada mediante la SEP (Secretaría de Educación Pública).

El sistema de telesecundaria, el cual se caracteriza por brindar educación mediante un televisor, transmite las sesiones de cada materia, contando también con la ayuda de un profesor que funge como guía para los alumnos, respondiendo únicamente a las dudas existentes en ellos.

La planta docente actualmente está conformada por siete maestras que atienden sendos grupos que existen en este plantel, además de un director, una secretaria y un auxiliar en informática. La escuela brinda servicios a adolescentes de

entre 12 y 17 años de edad, acuden a ella personas de las localidades cercanas, en este momento el alumnado es de 216 jóvenes, de clase media-baja.

La infraestructura de la escuela está formada por seis aulas escolares, un laboratorio de física y química, otro más de cómputo, una biblioteca, una cafetería, la dirección, bodega, baños y un estacionamiento techado. Además de contar con canchas de futbol, básquetbol, volibol y atletismo, amplias áreas verdes y un área de cultivo.

CAPÍTULO 1

LA MOTIVACIÓN

En el presente capítulo se dará a conocer el término de motivación, el cual se encuentra contextualizado con la ayuda de diferentes teorías y autores, donde intervienen ciertos procesos y características; así como la motivación intrínseca, es decir, el gusto por realizar alguna actividad, y la extrínseca, entendida como las posibles obligaciones a realizar para obtener algo a cambio.

Asimismo, se despliegan los factores que intervienen en la motivación y los enfoques que mejor explican esta variable. Ya que como es del saber público, la motivación se genera de actividades estimulantes para las personas, de modo que cuando no es así, se concibe un control por medio del condicionamiento, a partir de castigos y recompensas.

1.1. Concepto de la motivación.

Desde siempre las personas se han preguntado sobre el porqué de muchas situaciones: ¿por qué tengo hambre?, ¿por qué necesito dormir? Y muchos otros cuestionamientos que expresan curiosidad, o dicho de otra manera, que motivan a realizar cualquier conducta que aproxime a una respuesta.

Para los autores Palmero y cols. (2002), la motivación está definida como un proceso básico y adaptativo, que resulta de la activación del organismo y se encarga de impulsar y dirigir hacia la ejecución una actividad, que consta de objetivos y metas para la mejora o mantenimiento de la vida del organismo.

Por otro lado, Papalia y Wendkos (1996) señalan que la motivación es la característica encargada de activar el comportamiento que dirige al sujeto, cuyo propósito es la supervivencia, para lo que necesita de suficiente activación y energía, con un objetivo claro, siempre y cuando exista la disposición y capacidad de emplear el tiempo para así lograr esa meta.

Para Papalia y Wendkos (1996), se entiende que en la motivación es importante señalar tres factores esenciales: los biológicos, los aprendidos y los cognitivos, ya que se mezclan en la conducta. Por ejemplo, la manera en las que se sienten las emociones o reacciones del ambiente, que a su vez se conectan con las redes neuronales y hormonales, las cuales arrojan los resultados ya aprendidos, como agradables o desagradables, correctos o incorrectos.

1.2. Teorías de la motivación.

Según Papalia y Wendkos (1996), existen tres teorías de la motivación, las cuales se encuentran encaminadas a las áreas fundamentales de la vida, como la agresión, la excitación, la sexualidad y otras más.

La primera teoría de la motivación es la biológica, donde los instintos se atribuyen a la conducta humana gracias a la herencia, o lo que ahora son conocidos como pautas de comportamiento, que no han sido aprendidas, algunas de ellas como: la adquisición, el gregarismo e incluso la curiosidad, sin embargo, no se tiene un número exacto que determine hasta dónde llegan los instintos en el ser vivo.

Hull, (citado por Papalia y Wendkos; 1996), desarrolló la teoría del impulso, la cual revela los estados de tensión de los seres vivos que llevan a la acción y que a su vez se desea modificar, mientras que los impulsos solamente aportan energía necesaria al organismo para actuar, lo cual, al ser reducido, genera un aprendizaje en el individuo.

Otra perspectiva importante fue la de Maslow, (nombrado por Papalia y Wendkos; 1996), quien con su enfoque humanista, organizó la pirámide de las necesidades humanas, cuya base se remite a las necesidades fisiológicas, las cuales tienen como objetivo la supervivencia y dan la pauta para la realización de cualquier otra.

A medida que se consiguen los objetivos, se encuentra el organismo más motivado para seguir escalando y así lograr la autorrealización, esto es, el desarrollo total del potencial humano, aunque puede haber excepciones donde se realiza un autosacrificio por un ser amado e incluso desconocido.

La teoría del aprendizaje, radica en el hecho de que el papel del aprendizaje es más importante que el biológico a la hora de dirigir el comportamiento, ya que algunas de las necesidades son aprendidas mientras que otras no, donde las últimas son características del ser humano. Por ejemplo Skinner, (mencionado en Papalia y Wendkos; 1996), demostró que un gran número de conductas aprendidas, surgen cuando se recompensa a una persona o animal, con la realización de una conducta deseada.

Por otro lado Bandura (referido por Papalia y Wendkos; 1996), profundizó y apoyó la idea de Skinner, argumentando que la recompensa más importante para el ser humano es de tipo social: el elogio. Por lo que se toman como ejemplos aquellas personas que parecen obtener las recompensas más gratificantes.

La teoría cognitiva señala que la conducta se basa en los pensamientos humanos y que la reacción que se tenga, se dará en función de la interpretación que se dé del acontecimiento. Por lo que la conducta se dirige a la obtención de una meta, la cual se dará en función del valor que se tenga, ya que si se considera que algo tiene mayor valor que otra, se optará por la primera.

De igual manera, las expectativas juegan un papel importante, lo cual depende de si se tiene la suficiente capacidad para alcanzarla, el tiempo y el realismo que esta tenga de la situación.

Dentro de las teorías contemporáneas de la motivación, en Palmero y cols. (2002), se encontró la comportamental o del aprendizaje como enfoque, cuya investigación se deriva del contexto animal en psicología del aprendizaje, ya que por medio de un objeto que se mostrará atractivo o por el contrario, aversivo, provocará en el individuo una conducta de aproximación o evitación a la conducta.

Esto es, si se le aplica antes o después de la conducta, será una especie de recompensa o incentivo positivo, al que también se le denomina refuerzo. Sin embargo, el mismo objeto puede también actuar como castigo o refuerzo negativo.

Para ahondar en esta teoría de los incentivos, primeramente se deberá definir qué es un incentivo, para lo que Bolles, (citado por Palmero y cols.; 2002), dice que hay dos maneras de comprender el término: la primera en función del comportamiento, ya que se va a definir a partir de las características físicas, y la disponibilidad del incentivo, la calidad, la cantidad y el tiempo.

La segunda explicación es de tipo cognitivo, ya que se da el incentivo en función de los aspectos más subjetivos del sujeto, como expectativas y los procesos de memoria del sujeto expuesto. Por lo tanto, en ambos casos hay una distinción entre los incentivos, como primarios y condicionados o aprendidos.

Los incentivos primarios son aquellos que satisfacen una necesidad o déficit biológico, aunque en ocasiones el éxito de estos estímulos depende de las propiedades sensoriales del sujeto; mientras que los incentivos condicionados o

aprendidos, son aquellos que en un comienzo son neutros y con el tiempo, han adquirido importancia por la asociación con los estímulos primarios, para lo cual existen dos formas de aprendizaje asociativo: clásico e instrumental.

Es así que grandes respuestas emocionales, tanto de humanos como animales, se ven condicionadas por estos principios de incentivos o estímulos, ya que estos, al ser neutros, podrían ser asociados con otros estímulos: ansiedad ante un examen o miedo al dentista, por citar algunos ejemplos.

1.3. Definición de los motivos.

Desde siempre se ha considerado a la motivación a las fuerzas que determinan la conducta humana o al instinto que conlleva al comportamiento, donde existen procesos afectivos, cognitivos y emocionales, entre otros más. Para Bixio (2008), se refiere a la conciencia y a la voluntad sobre hacer algo, donde inciden factores de tipo afectivo y cognitivo. El interés o incluso la necesidad es un sinónimo de motivo.

Como lo explica Cohen (1978), los motivos son fuerzas hipotéticas internas que impulsan y canalizan la conducta, de los cuales existen dos categorías: los primarios como el hambre, la sed y el sexo, ya que se basan principalmente en la preservación del individuo y son innatos; y los motivos secundarios son aquellos aprendidos mediante las experiencias personales o sociales.

De igual manera, como lo menciona Santrock (2006), los aspectos sociales influyen dentro del aula, por lo que los investigadores han descubierto que los niños que presentan una conducta socialmente competente, son capaces de sobresalir a nivel académico, estas necesidades o deseos son aquellas aprendidas a través del tiempo y de acuerdo con sus experiencia en el mundo social.

Para Murray (nombrado en Good y Brophy; 1983), una necesidad o motivo es un concepto que simboliza la fuerza que ejerce un sujeto para conseguir alguna meta, la cual puede ser modificable de acuerdo con su percepción y conducta; la finalidad de estas necesidades es motivar al comportamiento. Murray, a partir de un estudio en un pequeño grupo de personas, logró clasificar las necesidades en: primarias y secundarias, además de ser positivas o negativas y de ayudar al individuo a impulsarse hacia un objetivo, aunque muchas de ellas no son universales.

Maslow, (citado por Palmero y cols.; 2002), propone que las necesidades insatisfechas en el humano, producen dentro del organismo tensión y esta es una fuerza encargada de dirigir al individuo hacia metas más agradables. Elaboró una pirámide de las necesidades, dividida en: fisiológicas, de seguridad, de amor, estima y autorrealización; comprobó que muchas de las necesidades primarias no son satisfactorias completamente y por lo tanto, si estas no son agradables, es muy difícil que necesidades posteriores sean satisfactorias.

Por lo que para motivar es necesario “suministrar motivos para que el individuo realice determinada acción y ponga todo su empeño, interés y voluntad en

el logro de la misma” (Bixio, 2008; 15). Lo motivos son la base para la ejecución de cualquier conducta, en este sentido, para que el aprendizaje surja es necesario tener motivación, ya que esta característica dirige y estimula dicho proceso.

1.4. Proceso de la motivación.

Como señalan Palmero y cols. (2002), la motivación se encuentra relacionada muy directamente con la supervivencia y por lo tanto, con el crecimiento en general, lo que da como resultado un aumento en la probabilidad de que el individuo consiga los objetivos planteados.

En ella interviene un proceso adaptativo, el cual es imprescindible para la existencia de diferentes organismos, por lo cual requiere de dinamismo funcional, esto es, incrementar las posibilidades de que el organismo se adapte a las condiciones del medio cambiante.

Deckers (referido por Palmero y cols. 2002), propone el proceso de la motivación, donde se busca analizar paso a paso, lo que sucede en un organismo ante un estímulo o necesidad detectada, mediante la atribución y los estadios entre el qué y cómo hacerlo, sin embargo, este modelo tiene mucha similitud al indicado por Kulh. Ambos autores proponen tres momentos en este proceso de la motivación.

El primero se refiere a la elección de objetivos, los cuales a su vez se traducen en metas, donde el individuo elegirá cuál es el motivo que desea satisfacer y de qué

manera puede lograrlo. Esto se traduce en conocer si existe algún estímulo o incentivo que lo active, donde el motivo depende, en gran medida, de la intensidad, el esfuerzo y la probabilidad de éxito que se tenga.

El siguiente momento se describe de acuerdo con el dinamismo de la conducta, es decir, aquellas actividades que realiza el individuo para conseguir la meta establecida. Esto surge a partir del motivo y el incentivo seleccionado, acompañado de una conducta instrumental, la cual se refiere a todas aquellas actividades que el sujeto realiza para satisfacer un motivo.

Dentro de este momento existen tres aspectos de fundamental importancia, los cuales reflejan el grado de motivación en el individuo: la frecuencia, se define como el número de veces que se realiza o inicia una actividad para conseguir un objetivo, esto es, a mayor frecuencia, mayor es la motivación del sujeto por satisfacer su motivo.

Un segundo aspecto es la intensidad, se asocia al nivel de ímpetu y el grado de motivación que existe, ya que es el esfuerzo que se emplea en una conducta instrumental. Por último, se encuentra la duración, es el tiempo que el individuo dedica a una actividad para satisfacer su motivo.

El tercer momento es el de la finalización y control sobre la acción ya realizada, donde, como su nombre lo indica, se realiza un análisis de los resultados

obtenidos, mediante las acciones efectuadas. Lo que radica en constatar si las actividades realizadas le llevaron a satisfacer o no su motivo.

Sin embargo, Palmero y cols. (2002), consideran una secuencia alternativa para explicar este proceso motivacional, estímulo –percepción–, evaluación y valoración –elección de la meta–, decisión de actuar –activación–, y dirección y control de resultados, los cuales se explican brevemente a continuación.

La aparición de estímulo debe ser capaz de desencadenar un proceso motivacional, cuyo estímulo puede ser interno, el cual refleja una carencia o necesidad o bien externo, como algún deseo u objetivo. Estos incentivos pueden o no, estar presentes en el ambiente físico del sujeto, ser o no reales, siendo solamente una distorsión perceptiva, además de ser una variable imprescindible en este proceso de motivación.

La percepción del estímulo es necesaria para que surja este proceso, el cual puede darse en dos formas distintas, conscientes o inconscientes; la primera surge cuando el incentivo es externo, donde el individuo detecta sus particularidades y le es suficiente atractivo para comenzar con el proceso de motivación, al llamar su atención y buscar conseguir el objetivo. De forma inconsciente se presenta mediante la experimentación de cambios incómodos en el organismo, los cuales buscan ser eliminados, refiriéndose a variables de tipo biológicas, como el hambre o la sed.

Después de la detección del estímulo, el sujeto debe saber lo que debe hacer y para ello se necesita de la valoración, ya que se busca evaluar la expectativa del

objetivo, mediante el análisis de los recursos y las habilidades disponibles para conseguir este objetivo, donde por medio de la evaluación, se asignará un valor de satisfacción a los objetivos.

Para elegir la meta es necesario considerar la interacción entre el deseo/necesidad, expectativa y el valor asignado, ya que puede ser que la expectativa suponga una recompensa o la evitación de un castigo, ante ello se estaría hablando de una conducta con motivación extrínseca, por el contrario, si se tratara de una meta a largo plazo, se podría establecer como motivación intrínseca.

La activación se produce al mismo tiempo en el que se percibe el estímulo, así como los mecanismos que se ponen en marcha para intentar corregir alguna necesidad o déficit. Surge después de que el individuo identifica y convierte el objetivo en meta, donde la activación solamente afectará los procesos implicados de acuerdo con el objetivo.

La dirección comienza en el momento de la valoración y evaluación del objetivo, donde se refieren a dos preguntas: hacia dónde dirigirse y cómo hacerlo. Esto refleja la elección del individuo, tanto en objetivo como conductas a realizar. Por último, el control del resultado, se refleja en el grado de persistencia y de atracción (afectiva y cognitiva) sobre la meta, por lo que de igual manera, se tratará de reducir al máximo la incongruencia.

1.5. Características de la motivación.

Aunque muchos autores señalan diversas características, son dos las que aparecen como común denominador dentro de la motivación, como lo mencionan Palmero y cols. (2002): la activación y la dirección.

Cuando un organismo lleva a cabo una conducta, se necesita de energía, la cual se obtiene de los alimentos que se consumen, se almacena en un principio como energía potencial y cuando es liberada, se convierte en energía cinética; esta característica es fácil de observar en una conducta. Una característica dentro de la activación consiste en la persistencia, ya que cuanto más se persiste en conseguir el objetivo denota mayor motivación, la fuerza o el vigor de la conducta.

Por lo que Thayer (nombrado por Palmero y cols.; 2002), supone dos tipos de activación: la primera es la energética, que oscila entre dos extremos, el vigor, la fuerza y la vitalidad por un lado y por el otro, el cansancio y la fatiga. El segundo tipo es la activación tensa, la cual representa un sistema de evitación, la cual generalmente se despliega en situaciones extrañas o de peligro.

La dirección, cuando no se cuenta con alternativas, esta característica no tiene mucha importancia, sin embargo, cuando existen opciones de respuesta toma un papel fundamental dentro del proceso, ya que se permite elegir hacia dónde orientar

la conducta, además de expresar un grado mayor de dificultad de acuerdo con los intereses y valores del sujeto en la conducta.

1.6. Motivación escolar.

Para Díaz-Barriga y Hernández (2005), el logro de un aprendizaje significativo está condicionado a la disposición o voluntad por aprender, la cual se traduce en querer aprender y saber pensar.

Estos autores definen a la motivación escolar como necesaria, ya que es un proceso únicamente endógeno, intrapersonal y el aspecto social interviene poco. Consiste únicamente en un proceso afectivo, “me gusta o no me gusta”, que se realiza al inicio de una actividad o tarea.

Es un estado interno que activa, dirige y controla la conducta, o que explica actualmente la iniciación, la dirección, la intensidad y la persistencia del comportamiento, en metas especialmente especificadas.

1.6.1. Factores que intervienen dentro de la motivación escolar.

Por lo que la motivación, según Díaz-Barriga y Hernández (2005), se encuentra ligada al ambiente o contexto que se vive dentro del aula y el cual en gran medida depende de las acciones efectuadas por el profesor, de manera que ejerce una influencia sobre lo que los alumnos quieren conocer y su capacidad pensante.

Dentro del plano pedagógico, motivar significa “proporcionar o fomentar motivos, es decir, estimular a la voluntad de aprender. En el contexto escolar, la motivación del estudiante permite explicar la medida en la que los alumnos intervienen su atención y esfuerzo en determinados asuntos, que pueden o no ser los que desean sus profesores” (Díaz-Barriga y Hernández; 2005: 69).

Sin embargo, los profesores no son los responsables de la motivación en el alumno, aunque intervienen en ella, Coll, Palacios y Marchesi (2001), señala que en la medida en la que se conozcan los intereses del alumno, se evaluarán las pautas y estrategias de actuación docente en función de la motivación que ejerce sobre el aprendiz.

Para Díaz-Barriga y Hernández (2005), una meta es aquella directriz que se plantea al comienzo de una actividad, donde el individuo se esfuerza por alcanzarla, la cual se encuentra entre una discrepancia entre lo real (dónde está) y lo ideal (qué quiere lograr), además de la relación que existe entre el alumno-contexto, alumno-profesor, ya que en función de estas relaciones, el estudiante sabrá cómo actuar o qué proceso seguir para llevar con éxito las tareas y problemas escolares.

Por otro, lado Coll y cols. (2001), mencionan que las actividades escolares tienen que ser consecuencia de diferentes metas, aunque no todas tienen la misma importancia, ya que varían de acuerdo con la orientación personal y académica del alumno. Por lo que ante determinadas situaciones de aprendizaje, se dará la

oportunidad de incrementar las capacidades del aprendiz, siempre y cuando existan en él, objetivos concretos.

Por lo que los propósitos centrales de la educación son, que el alumno desarrolle el gusto y hábitos por el estudio independiente, de no ser así el fracaso escolar es una consecuencia de ello, ya que la motivación, según Ponce (2012), es una actitud que el individuo requiere para poder alcanzar un objetivo, si se carece de ella se tendrá como resultado un desempeño académico deficiente. Todo lo anterior puede verse influenciado por problemas de aprendizaje, depresión e inseguridad, circunstancias que intervienen entre sí y propician este factor antes mencionado.

Siguiendo con Ponce (2012), si el alumno se encuentra indiferente ante el programa de estudios y las exigencias de los profesores, el profesor requiere regresar a los intereses y valores del niño, por lo que la educación demanda también de un acompañamiento al educando por parte del profesor.

A manera de sintetizar la información, se presentan a continuación los aspectos que intervienen dentro de la motivación escolar, según Díaz-Barriga y Hernández (2005):

- Relacionados al alumno.
 - ✓ Metas establecidas.
 - ✓ Perspectivas y expectativas ante el estudio.
 - ✓ Atribuciones del éxito y el fracaso.

- ✓ Habilidades de estudio.
- ✓ Planeación y automonitoreo.
- ✓ Manejo de la ansiedad.
- ✓ Autoeficiencia.
- Relacionados al profesor.
 - ✓ Actuación pedagógica.
 - ✓ Manejo interpersonal.
 - ✓ Retroalimentación.
 - ✓ Expectativas y representaciones.
 - ✓ Organización de las clases.
 - ✓ Comportamientos modelados.
 - ✓ Formas de recompensa y sanción a los alumnos.
- De tipo contextual.
 - ✓ Valores y prácticas dentro de la comunidad escolar.
 - ✓ Proyecto y currículo educativo.
 - ✓ Clima dentro del aula.
 - ✓ Influencias del exterior (familiares, sociales, culturales).
- De tipo instruccional.
 - ✓ La aplicación de principios motivacionales para diseñar la enseñanza y la evaluación.

Se explican se a continuación según diferentes autores las concepciones acerca de los tipo de motivación y los factores que intervienen en ello. Santrock

(2006) menciona que existen cuatro procesos cognitivos que diferencian los tipos de motivación:

- Atribución: según la teoría de la atribución es donde el estudiante se basa en encontrar las causas, las cuales son percibidas a su vez como resultados, las más frecuentes causas de éxito o fracaso son las habilidades, el esfuerzo, la facilidad o dificultad en la tarea, la suerte, el estado de ánimo, entre otras más.

Bernard Weiner, (expresado en Santrock; 2006), identificó tres dimensiones de las atribuciones causales: 1) Locus, la percepción del estudiante sobre el éxito o fracaso, esto es, si la causa es interna o externa al actor. 2) Estabilidad, el grado en el que la causa es igual o se modifica y 3) Probabilidad de control, qué tanto puede controlar el individuo la causa, si se relaciona con otras variables, como el enojo, la culpa o la lastima.

- La motivación de dominio: este concepto se encuentra muy relacionado a las ideas sobre la motivación intrínseca y a las atribuciones, algunos investigadores mencionan que el dominio, junto con el desamparo y desempeño, dan los tipos de orientación hacia el logro.

Ya que los niños no reaccionan igual ante diversas circunstancias desafiantes o difíciles, algunos se orientan hacia el desamparo, al desempeño o por el contrario

al dominio. Estos niños se concentran en la tarea y encuentran estrategias que se orienten a solucionar su problema y obtener un mejor desempeño.

- Autoeficacia: para Albert Bandura, (citado por Santrock; 2006), la autoeficacia es un factor crítico para el logro de los estudiantes, esto se traduce al “yo puedo”, de modo que este factor influye en la elección de actividades de los alumnos. Por ello, se supone que a mayor autoeficacia, existe mayor persistencia en los esfuerzos en una tarea.
- Sin embargo, existe otro factor importante, este es el que señala Gutiérrez Sáenz (2001), el cual se encuentra a cargo del profesor, ya que es quien proporciona las estrategias o recursos que favorecerán el aprendizaje del educando, las cuales se explican a continuación.

El dinamismo del estudiante, el cual reside en el alumno mismo, se basa en un principio de curiosidad, ya que se define como la búsqueda del porqué de las circunstancias, sin embargo, esto no significa que los alumnos tengan interés innato a las materias, es aquí donde el profesor requiere encontrar la forma de comunicarse con los alumnos ante el contenido curricular y así, elaborarlo en función de los intereses del grupo.

Un segundo recurso es el uso de valores, lo cual consiste en presentar el tema de manera que se expresen las características que puedan llegar a atraer la curiosidad en el alumno, es decir, que le den confianza al estudiante, o bien que

puedan ser preferibles para ellos. La materia tiene el valor y los estudiantes, la intencionalidad de llevarla a cabo, sin embargo, el profesor debe fusionar estos dos elementos, de manera que el valor quede al alcance de la intencionalidad de los estudiantes.

El uso de las coerciones debería ser el último recurso del profesor, sin embargo, en la vida cotidiana las personas están sujetas constantemente a sanciones, amenazas, prohibiciones y mandatos, ya que la sociedad así lo demanda, sin embargo, debería tomarse en cuenta el tipo de motivación que el alumno tiene.

El reforzamiento positivo de la conducta se encuentra ligado a apreciar en el estudiante una conducta positiva, de la cual existen dos tipos: el primero se refiere a aquellas que son más frecuentes, principalmente encaminadas a la motivación extrínseca, como las felicitaciones, las calificaciones, las cuales son eficaces; el segundo tipo es el reforzamiento positivo, el cual se encamina a la propia satisfacción y autorrealización, lo cual equivaldría a la motivación intrínseca.

El trato que el profesor otorga a los alumnos, pone hincapié en incrementar y mejorar su rendimiento intelectual, pueden apoyarse de ciertas cualidades como la comprensión, la solicitud, la disponibilidad, que contribuyen a que los estudiantes obtengan mejor desempeño, no solamente intelectual, sino también social, así como un aumento en su motivación.

1.6.2. La motivación escolar según el conductismo, humanismo y cognoscitivismo.

La explicación sobre lo que da la energía y dirige la conducta del organismo, se basa principalmente en tres teorías que estudian los procesos motivacionales. Por lo que a continuación se explica cada modelo y su concepción de la motivación escolar.

- Conductismo.

Díaz-Barriga y Hernández (2005) mencionan que este enfoque concibe a la motivación bajo los términos de estímulos externos y reforzamientos, donde principalmente los individuos encuentran la motivación en un sistema de castigos y recompensas o incentivos, por lo que, basado en las ideas de Skinner, los eventos y consecuencias de la conducta, fomentarán la motivación extrínseca, ya que se utiliza un sistema de recompensas o castigos, adecuado al sujeto.

Por otra parte, Santrock (2006) refiere que para la motivación del estudiante es necesario contar con un sistema de castigos y recompensas, ya que los incentivos positivos o negativos le añaden interés a la conducta o tarea, además de dirigir hacia la conducta deseada y alejar la inadecuada.

- Humanismo.

Esta teoría “destaca la capacidad de crecimiento personal de los estudiantes, la libertad para elegir su destino y las cualidades positivas (como ser sensible a los demás)” (Santrock; 2006: 41-42). Este enfoque tiene como referencia las ideas de

Abraham Maslow y a su pirámide de necesidades ya antes mencionada, donde la autorrealización es la necesidad más elevada y difícil de alcanzar, cuyo propósito es lograr el pleno potencial como ser humano.

Díaz-Barriga y Hernández (2005), sugieren que la motivación se dirige principalmente al hecho de que los individuos se basan en sus necesidades, tanto de libertad, como autoestima, sentido de competencia, capacidad de elección y autodeterminación, donde todos estos aspectos se dirigen a la búsqueda de la autorrealización. Por lo que estas necesidades, darán como resultado una motivación intrínseca, la cual se genera gracias a programas de desarrollo humano, el autoconocimiento y el fomento de la autoestima.

- Cognitivismos.

Para Díaz-Barriga y Hernández (2005), se basa en las metas que las personas se establecen, ya que al buscar el significado, sentido y satisfacción respecto a aquello que se hace, entonces las creencias, expectativas y atribuciones fomentan la motivación mediante el aprendizaje autorregulado. Por lo que el aprendiz tiene un papel activo, el cual regula su comportamiento por medio de representaciones, dando como resultado una motivación intrínseca, con la ayuda del manejo de expectativas y habilidades de autorregulación.

Según esta perspectiva, los pensamientos de los estudiantes guían su motivación, donde principalmente los aspectos internos son aquellos que tienen

relevancia dentro de esta. Por lo que hace una recomendación a dar mayores oportunidades a los estudiantes y responsabilidad para controlar su rendimiento, de manera que las personas no realizan actividades por cubrir necesidades fisiológicas, sino por la importancia de interactuar de forma efectiva dentro del ambiente.

Santrock (2006), propone una perspectiva social, ya que la necesidad de afiliación o de relación es un motivo seguro para contactarse con personas del mundo social y así establecer y mantener relaciones agradables y cálidas con estas personas. Esta motivación en los estudiantes puede verse reflejada en el tiempo que pasan con sus amigos o pares, el apego con sus padres y la relación positiva con sus profesores, la cual es en gran medida responsable de motivación y rendimiento, por parte de educando.

1.7. Tipos de motivación.

Como en los temas anteriores se ha comentado, la motivación es un proceso interno del organismo por dirigir una conducta y así lograr determinado fin, sin embargo, estas conductas tienen como origen ciertos mecanismos que la regulan, ya sea el gusto o la obligación por algo.

Carretero (2005) plantea que sin motivación, el alumno no será capaz de realizar ningún trabajo, ni de poner en marcha las estrategias necesarias para resolver problemas, por lo que siempre existirá una relación muy cercana entre la eficacia de los métodos utilizados para el proceso de enseñanza-aprendizaje y los aspectos motivacionales en los alumnos.

A continuación se expresan los tipos de motivación intrínseca y extrínseca que varios autores señalan en sus teorías. La motivación intrínseca se refiere principalmente al gusto de aprender o realizar alguna actividad, donde los intereses y gustos son la característica primordial; dentro de la motivación extrínseca, el uso de reforzamientos es una pieza clave para la definición de este concepto.

1.7.1. Intrínseca.

Para Díaz-Barriga y Hernández (2005), la motivación se define entre dónde está el sujeto y hacia dónde quiere llegar, por lo que se define como motivación intrínseca a aquello que se expresa dentro de la tarea y trae consigo la satisfacción personal, donde el principal objetivo es desarrollar el gusto y el hábito por realizar las actividades de forma independiente.

Siguiendo con los mismos autores, se necesita de dos condiciones para que una tarea pueda producir en el educando una motivación interna: 1) que en la tarea se perciba como competente y 2) que se experimente autonomía, esto es que el sujeto se sienta con el control del entorno y su conducta.

Además de lo anterior, se requiere lograr que el alumno le dé más valor al hecho de aprender, que considere a sus habilidades y destrezas como modificables, que se centre en la experiencia de aprender para lograr su autonomía y control, por medio de la significancia en las tareas.

Dweck y Elliot (nombrados en Díaz-Barriga y Hernández; 2005), señalan que la motivación interna proviene del deseo por aprender, ya que la tarea se concibe como un reto o desafío esperado, donde el alumno se pregunta ¿Cómo hacerlo?, concentrando así su atención en el proceso de aprendizaje y en las tareas que lo producen, se necesita de esfuerzo y criterios personales de superación para la realización de la tareas.

Santrock (2006), por otra parte, menciona que cuando un estudiante disfruta de los contenidos de la materia, favorece mucho al clima agradable dentro del aula, para ello es importante que se les involucre en desafíos o problemas que puedan resolver de acuerdo con sus habilidades, cuando el alumno aprende a aprender se considera que tiene este tipo de motivación, ya que es un factor que influye en sí mismo, para sí mismo.

La motivación surge de factores como la curiosidad o el interés, lo cual se relaciona con el concepto de autonomía, es decir, buscar y superar desafíos de acuerdo con las necesidades del individuo, siendo un fin para sí mismo, sin necesidad de alguna recompensa, según Bixio (2008).

Para Woolfolk (2006), la motivación intrínseca se refiere a los factores internos, como los intereses, las necesidades y la curiosidad, esto es, una tendencia natural a buscar y vencer desafíos, de acuerdo con las capacidades personales, por

lo que cuando existe esta motivación dentro de una persona, no se recurre a castigos ni recompensas, ya que el solo hecho de realizar la actividad es gratificante.

Coll y cols. (2001) indican que cuando se habla de un alumno al tratar de incrementar sus posibilidades y capacidades, que a la vez le hacen disfrutar lo que hace, se considera que está motivado intrínsecamente, ya que imagina lo que sucedió en un evento histórico o al resolver un problema, lo que le lleva a autorregular su aprendizaje y así lograr sus objetivos.

Continuando con Coll y cols. (2001), cuando los alumnos perciben la utilidad del aprendizaje, esto facilita la comprensión de conceptos y procedimientos, por lo que se incrementa su interés por aprender, disfrutar de la tarea y por tanto un bienestar mayor, al desarrollar habilidades.

1.7.2. Extrínseca.

Por otro lado, la motivación extrínseca se refiere, concretamente, a la obtención de alguna recompensa a través de la realización de alguna tarea o actividad, por lo que estos incentivos vienen del exterior.

Este tipo de motivación, para Díaz-Barriga y Hernández (2005), depende de lo que los otros retroalimentan al sujeto y su actuación se basa en la obtención de recompensas externas, seleccionando las actividades de acuerdo con el estímulo presentado.

Mencionan también que la mayoría de los docentes realizan un programa motivacional centrado, en su mayoría, en el manejo de recompensas y castigos externos, los cuales son efectivos mientras se encuentran presentes, ya que al desaparecer el efecto no se mantiene.

“La motivación extrínseca implica hacer algo para obtener alguna cosa (un medio para un fin)” (Santrock; 2006: 418), por lo que suele verse afectada por los estímulos del exterior, como un condicionamiento clásico e instrumental, por medio de castigos y recompensas.

En un estudio realizado por Harter (citado por Santrock; 2006), se demostró que el mayor grado de motivación intrínseca se presenta entre el sexto grado y el primer grado de secundaria, ya que el rendimiento académico incrementa y, en años posteriores, los alumnos conciben la escuela como un lugar de aburrimiento, por lo que el desempeño académico se ve opacado por los incentivos utilizados para lograr los medios.

Este tipo de motivación “se refiere a los esfuerzos de los que habla Skinner. Alude a los incentivos que desde fuera se proponen para estimular la aparición de motivación intrínseca. Son reforzamientos conductuales, como por ejemplo los premios y castigos” (Bixio; 2008: 17).

De igual manera, Woolfolk (2006) menciona que cuando una persona no se interesa en la actividad y solamente se preocupa por aquello que recibirá a cambio,

está motivado extrínsecamente, lo que quiere decir que se basa únicamente en los estímulos externos o lo que podría ser en un sistema de condicionamiento clásico, a base de recompensas y castigos.

Coll y cols. (2001) dicen que el uso de recompensas puede favorecer el tiempo que los alumnos dedican al estudio y a las notas que obtienen, sin embargo, esto ayuda a que se pierda el interés en la realización de alguna actividad y solo se participe cuando se crea que se recibiera alguna aportación o beneficio a su persona.

Siguiendo con Dweck y Elliot (mencionados en Díaz-Barriga y Hernández; 2005), la motivación extrínseca se conceptualiza en función de metas para quedar bien y no quedar mal, esto es, la percepción que se le da de la tarea es como una amenaza y no se cree inalcanzable, surge la pregunta de ¿podré hacerlo?, centrando únicamente la atención del alumno en los resultados, considerando al profesor como un juez o sancionador.

Concluyendo, se considera que la motivación es aquella conducta realizada por el organismo, cuya finalidad es satisfacer un objetivo o meta, la cual tiene activación al percibir el estímulo o incentivo, que le otorga dirección a la conducta, sin embargo, estos incentivos pueden variar de acuerdo con el tipo de motivación que el individuo tenga. La motivación intrínseca, como su nombre da a entender, se refiere a aquellos motivos que se buscan satisfacer desde el interior del sujeto, esto es, tiene el gusto o no por realizarlo, mientras que la motivación extrínseca viene del

exterior, ya que principalmente se basa en la obtención de recompensas o la evitación de castigos en el organismo.

CAPÍTULO 2

EL AUTOCONCEPTO

El presente capítulo aborda los aspectos que se encuentran citados por diferentes autores, los cuales expresan sobre el conocimiento de sí mismo, comúnmente llamado autoconcepto. Por ejemplo, los factores, tipos y componentes, por lo que se adentrará a ellos a continuación, ya que la percepción de una persona sobre sí misma, implica una serie de fenómenos que favorecen, o por el contrario perjudican, las distintas esferas de la vida de un sujeto.

En este contexto, el conocimiento propio de una persona constituye la herramienta más factible de utilizar, ya que de ahí se desprenden todas las conductas realizadas por el individuo y es posible comprender el porqué de su actuar.

2.1. Definición de autoconcepto.

Primeramente se debe esclarecer la diferencia entre autoestima y autoconcepto, ya que en varias ocasiones se utilizan estos conceptos como si fuesen sinónimos, sin embargo, son dos palabras diferentes, aunque complementarias. El autoconcepto es definido como la percepción que las personas tienen de sí mismos,

donde intervienen atributos y actitudes, la cual se desarrolla a lo largo de los años, (Chassin y Joung, citados por Rice; 1997).

Por otra parte, la autoestima es una necesidad vital, ya que es el valor que los individuos se otorgan a sí mismos en el yo que perciben, según Rice (1997). Además, se entiende como una calificación o valoración, ya sea positiva o negativa sobre el autoconcepto de un sujeto, para Marchant y cols. (referidos en Arancibia y cols.; 2009), la autoestima se desarrollará a partir del autoconcepto y de la valoración que haga el sujeto del conocimiento de sí mismo, incluyendo emociones y actitudes.

Por lo que para un adolescente, especialmente la escuela y el ambiente familiar, toman sin duda alguna el punto de partida para la creación del autoconcepto, por lo cual el objetivo dentro del aula deberá ser que el profesor acepte al sujeto tal cual es, pero de igual manera, ayuden a la potenciación de las habilidades positivas en el sujeto, de forma que la percepción que se tenga de sí mismo sea satisfactoria.

“El autoconcepto es la imagen que tenemos de nosotros mismos. Es lo que creemos que somos, la imagen total de nuestras capacidades y rasgos. El sentido del yo también posee un aspecto social” (Papalia y Wendkos; 2002: 305).

Para Catalán (expresado en Arancibia y cols.; 2009), el autoconcepto son todas aquellas cogniciones que el individuo conscientemente tiene de sí mismo, donde se incluyen los atributos, los rasgos y las características de la personalidad.

Para Castelló y cols. (2001), el autoconcepto se refiere a cómo una persona se concibe como aprendiz, además de señalar las habilidades y fortalezas dentro de la concepción del aprendizaje, el cual puede desarrollarse en distintas áreas, de acuerdo con las capacidades que el sujeto perciba.

Por lo que el autoconcepto es un constante cambio a través de los años, sin embargo, en ocasiones el autoconcepto de una persona puede corresponder o no a retratos de él mismo, desde el punto de vista de un tercero, según Rice (1997).

2.2. Interaccionismo simbólico.

El interaccionismo simbólico es uno de los principales enfoques teóricos, que se asocia con la propuesta de Mead, siendo influenciado principalmente con James y de Cooley (nombrados por Gross; 2004), esta teoría argumenta que las personas existen en un ambiente de significados además del físico, y es aquí donde la interacción social propicia la oportunidad para que las personas adquieran los significados de otros y puedan percibirse a sí mismo y desde el rol de otro.

Por otra parte, Saura (2002) dentro de la misma corriente, menciona que la autoimagen constituye el reflejo de la imagen de lo que los otros perciben y que el individuo puede percibirse a sí mismo desde el punto de vista de otro, por lo que el *self* (persona) es una estructura social, que se desarrolla en la experiencia social.

El primer promotor de esta teoría es James, quien en 1890 realizó una distinción entre el sí mismo, como sujeto conocedor (yo) y como objeto conocido (mí). Concibe al yo, como un ser multifacético y que se encuentra en un estado de conciencia, según Gross (2004). Mientras que Saura (2002), menciona que para James la persona está entre el yo, el cual se concibe como el sujeto pensador y el regulador de la conducta y el mí, sería el autoconcepto, es decir, la totalidad del hombre.

Cooley sostiene que el autoconcepto se basa en los reflejos y reacciones que vemos en otras personas, pero son un espejo de sí mismo, por lo que estos reflejos pueden ser analizados a futuro, es decir, lo que el sujeto desearía; el yo ideal y que el sujeto y la sociedad están en constante interacción (referido por Gross; 2004).

Por el contrario, Mead contrapone lo dicho anteriormente por James y Cooley, ya que considera que el sujeto no es únicamente un proceso cognitivo y no está alejado de la sociedad, ya que según se menciona en Gross (2004), el sujeto es mente, el cual se encuentra en la sociedad, ya que considera que el conocimiento de sí mismos y del entorno se desarrolla simultáneamente, menciona también que el ser humano es capaz de interactuar consigo mismo, ya que se puede percibir a sí mismo y por lo tanto, se da un proceso de reflejo consigo.

Por lo que el *self* es esencialmente una estructura social y que se desarrolla en la estructura social, resalta que la existencia de sí mismo, depende la existencia de los demás, de forma, que mediante la sociedad se regula el conocimiento del sí

mismo, por lo que se puede concluir con que el autoconcepto es maleable e influenciado.

El interaccionismo simbólico se encuentra estrechamente ligado al proceso educativo, ya que se basa fundamentalmente en los roles que se obtienen, ya que de ellos se presupone el papel activo de los sujetos, al interactuar y estructurar las situaciones. Según el interaccionismo simbólico existen una serie de aspectos a tomar en cuenta para la formación del autoconcepto:

- La elaboración del concepto del sí mismo, se formará a partir de las apreciaciones de los otros.
- El autoconcepto se formará a partir de los significados que los objetos tengan para el sujeto, es por ello que el sujeto orienta su conducta en función de los significados que otorga.
- El significado de las situaciones dependerá en gran medida a la interacción con los otros, ya que a partir del simbolismo que le otorgue, se comprenderán los significados.
- Los símbolos y significados se irán modificando a medida que el sujeto crezca e interprete sus acciones, para posteriormente formar su autoconcepto a través de los significados y la interacción con los otros.

Dentro del interaccionismo simbólico, se expresa al autoconcepto desde dos formas distintas: la primera es la procesual y se fundamenta en la corriente

psicológica sociológica, cuyo enfoque es interpretativo, inductivo y humanístico, concibiendo al pensamiento como la organización y el contenido del autoconcepto como reflejo de la sociedad.

Por lo que según este enfoque, el autoconcepto no es un constructo estable, ya es cambiante dependiendo del escenario donde se presente (*self presentation*).

El segundo enfoque se refiere al interaccionismo simbólico estructural, que se basa en describir la estructura y el contenido del autoconcepto, utilizando métodos cuantitativos y experimentales dentro de sus investigaciones. Según esta corriente, las personas se identifican en función de los roles otorgados por la sociedad, por lo que el autoconcepto es la organización de las identidades, entendiéndose como identidades a aquellos roles interiorizados (*rol indentity*).

Según Saura (2002), el autoconcepto se formula a partir de:

- Ideas, imágenes, creencias que el hombre tiene y hace de sí mismo.
- Imágenes que los individuos tienen del individuo.
- Imágenes de cómo al sujeto le gustaría ser.
- Imágenes que al sujeto le gustaría tener.

2.3. Características del autoconcepto.

Algunas de las características más relevantes e importantes que giran en torno al autoconcepto se expondrán a continuación, desde diferentes autores y enfoques, comenzando por lo expuesto por Saura (2002):

- Se encuentra estructurado y por categorías, generales y específicas.
- Es multifacético, ya que muestra diferentes áreas que cambian de acuerdo con las experiencias en cada área y a las categorías que se presentan.
- Es de carácter jerárquico, se enfoca en dos dimensiones: autoconcepto académico y no académico.

Por otra parte, Rodríguez (nombrado por la Dirección General de Renovación Pedagógica; 1992), señala las siguientes características del conocimiento del sí mismo:

- Es dinámico y organizado.
- Cualquier acontecimiento es interpretado desde la opinión personal de sujeto.
- Cada creencia y actitud es reforzada y afianzada por el yo.
- El autoconcepto es aprendido y se da a través de las relaciones con los otros, el mundo físico y los significados que otorga.

2.4. Componentes en el autoconcepto.

Para Burns (señalado por Beltrán y Bueno; 1995), menciona que el autoconcepto es una organización cognitiva-afectiva que influye en la conducta y forma las actitudes, por lo que es necesario mantenerlos en cuenta para la planificación pedagógica y del desarrollo del autoconcepto.

2.4.1. Cognitivo.

El componente cognitivo del yo se ilustra en el propio pensamiento, indica ideas, creencias opiniones, percepción, procesamiento, lo cual se refiere a la identidad, personalidad y conducta del sujeto. Es por ello que la opinión de sí mismo, determina la información que llega, a través de la organización y la decodificación.

Rosenberg, citado por Beltrán y Bueno (1995), sitúa al autoconcepto dentro de tres áreas: la primera es sobre cómo el individuo se ve a sí mismo, incluyendo las experiencias y percepciones conscientes, las cuales constituyen los valores e ideales de la personalidad, donde la imagen física es gran medida la función de las relaciones humanas.

Las identidades sociales juegan un papel esencial, ya que de las reacciones que obtenemos de los otros, se tiende a reaccionar hacia uno mismo, además de autodescubrirse a partir de los atributos personales, tanto de actitudes, como gustos, preferencias, valores o intelectuales.

La siguiente área, es determinada a través de cómo le gustaría ser al sujeto, lo cual se enfoca a aquello que el individuo es capaz de obtener; un tercer aspecto es cómo se presenta ante los otros, ya que según menciona el autor anteriormente citado, de acuerdo con diferentes contextos es como las personas se muestran ante los otros, dentro de los cuales existen tres motivos; el primero es para proteger y mejorar la autoestima, ya que este se forma de acuerdo con los que las personas significativas perciben del sujeto.

El segundo motivo se refiere a la satisfacción al conseguir las metas, los fines y los valores, por lo que cuando el individuo depende de otros para lograr su cometido, tiende a presentarse de forma diferente con cada una de ellas. El último motivo, se basa principalmente en los roles sociales, esto es, la internalización de los procesos de socialización.

2.4.2. Afectivo.

Este elemento se encuentra estrechamente relacionado con la valoración positiva o negativa que se hace de una parte de sí mismo, lo cual se asemeja y tiene mucha relación con el concepto que Coopersmith (citado por Beltrán y Bueno; 1995), hace de la autoestima como la evaluación que hace el sujeto de sí mismo y la cual tiende a mantenerse, provocando un sentimiento de rechazo o aceptación, dándole un sentido de capacidad, formando finalmente un juicio de valía sobre las actitudes de un individuo.

Es por ello que cuando una persona se estima, es capaz de provocar sentimientos para sí misma y para los demás, de modo que Bonet (señalado por Beltrán y Bueno; 1995) resume ciertas características de un individuo que se acepta a sí mismo.

- Cree en valores y principio que está dispuesto a defender, aun en contra de un número significativo de personas.
- No gasta el tiempo preocupándose por cuestiones del pasado, o por aquello que pudiera suceder.
- Es capaz de obrar para su propio beneficio y con sus propias herramientas.
- Tiene la confianza para resolver sus problemas.
- Es sensible a las necesidades de los otros, respetando las normas de convivencia y sabe que no tiene derecho a divertirse a costa de los demás.
- Se considera y siente igual a cualquier otra persona, reconoce sus diferencias y talentos.
- Tiene la seguridad de ser una persona interesante para otros, o al menos las personas con las que se rodea.
- Disfruta las diferentes actividades como trabajar, caminar, holgazanear o cualquier otra.

Existe una lista de actitudes que expresa una persona con el elemento afectivo insuficiente en el autoconcepto y que se considera necesario intervenir y modificar:

- Una autocrítica rigurosa, ya que casi siempre deja un estado de insatisfacción.
- Hipersensibilidad a la crítica, como consecuencia el individuo siempre se siente herido o lastimado, puede ser a causa de los fracasos o resentimientos en contra de quienes critican.
- Deseo de complacer, ya que no se atreve a contradecir, por el temor a desagradar a las personas que le rodean.
- Indecisión, se da debido al temor por equivocarse.
- Perfeccionismo, consiste en tener perfectamente bien estructuradas las cosas y surge enojo cuando las circunstancias no son como se esperaban.
- Culpabilidad, conductas por medio de las cuales una persona se acusa y condena, estas necesariamente no son malas.
- Hostilidad, se refiere a la irritabilidad a flor de piel.
- Tendencias depresivas, se caracteriza por un negativismo generalizado.

Estas causas constituyen la razón de que un individuo se sienta poco considerado y se enfoque en las cuestiones que ocurren fuera del ser mismo, según sea el daño o el área que se lastime, se toma en cuenta en grado de autoestima dañado.

2.4.3. Integral.

Se refiere al proceso actual interior, esto es, a la tensión, propósito y decisión de actuar, para llevar a la práctica un comportamiento, que busca el reconocimiento y consideración del medio, para alcanzar la fama, el honor y respeto de sí mismo y los demás.

Es por ello que el autoconcepto determina de forma significativa el comportamiento de un individuo, así como la forma y la manera en la que las percepciones se ven condicionadas, de acuerdo con los estímulos del medio.

2.5. Autoconcepto en la adolescencia.

Para Fierros (referido por Navas y Castejón; 2010), el autoconcepto sufre un cambio decisivo en la adolescencia, a partir de los cambios físicos que sufren en la pubertad, por lo que el adolescente busca revisar su imagen corporal, además de que su imagen física se vuelve el foco de atención.

Goñi (1996) menciona que el autoconcepto adquiere mayor peso con el paso de los años, es decir, que la persona va desarrollando una imagen más objetiva y

realista sobre sí misma, ya que va diferenciando los rasgos, de acuerdo con sus características físicas, psicologías y sociales.

Este autor también retoma a L'Ecuyer, quien menciona que de los 12 a los 18 años el autoconcepto se encuentra en una fase de diferenciación, donde predomina la imagen corporal que ha sido obtenida a lo largo de la adolescencia, donde se realizan modificaciones en el autoestima, la identidad y la autonomía.

Rosenberg (citado por Navas y Castejón; 2010), propone 5 diferentes etapas evolutivas que son características del periodo de transición del autoconcepto de la infancia a la adolescencia:

- Conforme incrementa la edad, el sujeto tiende a concebirse a sí mismo en función de lo psicológico, los pensamientos, sentimientos, valores, entre otros, por lo que la parte exterior o social deja de tomar relevancia.
- Posteriormente, se conciben en función de las relaciones y sentimientos interpersonales, por ejemplo: “soy amigable” o “le caigo bien a mis compañeros”.
- Pasa de percibirse de términos específicos y materiales a términos abstractos y conceptuales.
- Con el paso de los años, el ahora adolescente comienza a concebirse como un ente único y diferenciado del resto de los demás.
- Y por último, el autoconcepto se internaliza, ya que el sujeto debe razonar de forma abstracta y lógica.

A este respecto, el autoconcepto en la adolescencia se desarrolla en la conjunción entre la imagen física y corporal, así como la imagen que los demás tienen hacia el sujeto en diferentes esferas de su vida, por lo que se perfila y se concibe como una persona diferenciada del resto.

Goñi (1996) señala que existen una serie de factores que ayudan a desarrollo del autoconcepto, donde las experiencias de fracaso o éxito, son un claro reflejo de las situaciones con las que ha interactuado una persona, por lo que para que el autoconcepto crezca en forma positiva, es preferible mostrar experiencias y situaciones de éxito.

Otro aspecto importante es el social, ya la creación del autoconcepto es en gran medida, gracias a las percepciones que el medio tiene de la persona, así como del rol que desempeña el sujeto en sus relaciones interpersonales.

2.6. Factores dentro del autoconcepto.

Para el estudio de los factores que tienen influencia en el autoconcepto, se basan principalmente en la postura del interaccionismo simbólico y es así como Argyle (señalado por Gross; 2004), propone cuatro influencias principales, las cuales comienzan desde niño.

2.6.1. La reacción de los otros.

Como anteriormente se analizó el autoconcepto, surge principalmente de las relaciones que el niño tenga con su medio ambiente, es decir, las personas que le rodean, por lo que el autoconcepto se va a formar a través de las percepciones que el niño tenga de los otros.

Por lo que los comentarios, actitudes o cualquier otro aspecto del exterior, se verá reflejado en la conducta de sí mismo, por lo que a medida que el sujeto va creciendo, el autoconcepto va cambiando, de acuerdo con las relaciones con otros.

De forma que a medida que el niño crezca, este se evaluará y formará en función de las reacciones de los otros, esto es, si se le dice con tono tonto o de burla que él no puede o por el contrario se alienta a seguir adelante, el sujeto optará por introyectar aquello con lo que crece, ya que incorporará todas las actitudes, creencias y reacciones que muestran hacia él, así como clasificar las conductas que adquiere reacciones positivas o negativas.

2.6.2. La comparación con otros.

Esto radica en la comparación de uno mismo con los demás, por ejemplo, es como los padres comparan a un hijo con el hermano mayor o menor. Sin embargo, es delicado emplear este recurso, ya que si constantemente se hacen comparaciones con otras personas, puede que el niño o adolescente introyecte todas las creencias, las cuales posteriormente se verán reforzadas en la autoestima del sujeto.

2.6.3. Los roles sociales.

Conforme la edad de una persona aumenta y con ello, una serie de responsabilidades o aptitudes características de la etapa evolutiva, la implicación de los roles en esta se vuelven más representativas, ya que los incorporan, se asumen y varían a través de los años.

2.6.4. La identificación.

Navas y Castejón (2010) mencionan que la identidad se basa principalmente en las aspiraciones profesionales, en la ideología y la visión sobre el mundo en general y llegan a la conclusión que se puede agrupar el pensamiento del sujeto adolescente, de acuerdo con algunas dimensiones:

- La etapa de difusión de la identidad, se refiere a que el sujeto únicamente se enfoca por vivir el momento actual, sin la necesidad de adquirir compromisos.
- La etapa de exclusión o anulación se caracteriza principalmente por que el sujeto se deja guiar principalmente por los comentarios o decisiones de las figuras de autoridad o amigos, de forma que se nota un posible miedo a elegir elecciones propias.

- La etapa de moratoria, que se diferencia de la primera, ya que el sujeto busca nuevas opciones y toma decisiones deliberadas sobre las cuestiones de la vida cotidiana.

2.7. El autoconcepto en la escuela.

Las experiencias escolares son percibidas por medio del autoconcepto, ya sea positivo o negativo. La imagen de sí mismo del alumno se construye a partir de la percepción de sí mismo y la realidad que le rodea, por lo que esto influirá de manera considerable en su actuación y los resultados que obtenga, según Saura (2002).

Por lo que se considera que el autoconcepto tiene un papel determinante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por su parte, Rodríguez Espinar (citado por Saura; 2002), afirma que de las variables escolares, la que toma mayor relevancia es la del autoconcepto, ya que de ella se basan la cantidad de frecuencia en los éxitos y fracasos escolares, no solamente la capacidad del sujeto, sino también la creencia de lo que es capaz.

El autoconcepto es un factor condicionante y determinante dentro del aprendizaje y sobre todo, del rendimiento escolar. Por otra parte, la tarea del profesor radica en ayudar a los estudiantes a potencializar lo mejor de sí mismos, aceptar sus características psicológicas y físicas, de modo que se vean reflejadas en su autoestima.

El profesor juega un rol importante dentro de la creación del autoconcepto en los estudiantes, ya que al mantener actitudes de aceptación y respeto, evitar los juicios negativos, sobre todo, saber escuchar y situarse en la realidad del educando, ayudará al autoconcepto positivo en él. Sin embargo, puede que estas actitudes y conductas no afecten a los niños, todo ello dependerá de las situaciones que regulen su día a día, según Goñi (1996).

Para ello, es necesario que el profesor demuestre al alumno el interés por las actividades realizadas, de manera que favorezca el desarrollo de nuevas habilidades en el educando, como la participación, el establecimiento de objetivos y la valoración positiva, según Saura (2002).

Por otra parte, Goñi (1996) el autoconcepto del profesor incide en el de sus alumnos, ya que cuando se acepta y ve aspectos positivos en sí mismo, releja eso a los alumnos, por lo tanto tendrán un modelo a imitar, es decir, los aspectos positivos de la conducta del educador.

2.8. Tipos de autoconcepto.

Los tipos de autoconcepto que se señalaran a continuación son los que se encuentran marcados en el test de Autoconcepto Forma 5 (AF5), por parte de los autores García y Musitu (2009).

2.8.1. Autoconcepto académico/laboral

Esta se define como “parte del sí mismo que se relaciona directamente con el rendimiento académico y que aparentemente sirve como un sistema de guía personal para dirigir el comportamiento en la escuela y que juega un rol fundamental en la determinación del rendimiento académico” (Arancibia y cols.; 2009: 205).

Dentro del autoconcepto académico, Arancibia y cols. (2009), resaltan las conductas presentadas por el alumno y dentro de él, las siguientes dimensiones:

- Relaciones con otros: se refiere al nivel de confianza y al aprecio que los alumnos tienen por otras personas.
- Asertividad: se basa en el control que el sujeto experimenta en el transcurso de la clase, donde expresa sus sentimientos positivos, el afecto y el amor, el alumno tiene la confianza de enfrentar la autoridad y hacerse escuchar.
- Compromiso: se refiere a la confianza en el propio potencial, se encuentra motivado e interesado en la actividad, la cual le resulta gratificante.
- Enfrentamiento de situaciones escolares: es la seguridad en las habilidades académicas, involucrándose en clase, tiene satisfacción en el trabajo y al cumplir las metas.

Por otra parte, García y Musitu (2009) unen al autoconcepto académico con el laboral, ya que según señalan aunque son dos ámbitos diferentes, son dos cuestiones de trabajo, donde el sujeto debe presentar sus esfuerzos para obtener algo a cambio.

Quienes lo definen como la percepción que muestra el sujeto en su rol por ser trabajador o estudiante, a través de las órdenes de sus superiores y en el contexto en el que se presentan. Estos autores explican que este factor se correlaciona con el ajuste psicosocial, la aceptación y la estima por parte de los compañeros, ya sea de clases o trabajo.

2.8.2. Autoconcepto social.

Siguiendo con los mismo autores, este tipo de conocimiento del sí mismo se refiere a la percepción del sujeto en el desempeño de sus relaciones sociales, el cual se divide en dos dimensiones: el espacio social que juega el sujeto y la facilidad o dificultad para estar en ella, la segunda es referida como las cualidades que presenta la persona, amigable, tranquila, honesta.

Se encuentra estrechamente ligada al autoconcepto académico laboral, ya que en ella se observa la estima o agrado por los maestros o jefes de trabajo, así como su relación psicosocial.

2.8.3. Autoconcepto emocional.

Continuando con la aportación de los autores, señalan que esta forma se basa en el estado emocional en el que se puede encontrar una persona, además de las respuestas que da a situaciones específicas, ya sean agradables o no (García y Musitu; 2009).

Por lo que una persona reaccionará adecuadamente si tiene un nivel alto de autoconcepto emocional, ya que sabrá reaccionar a las situaciones del medio, así como actuar a las diferentes situaciones que se le presentan. Si sucede lo contrario, el sujeto se verá imposibilitado para reaccionar y por ende, tendrá una sintomatología depresiva, ansiedad e incluso el consumo de algunas drogas.

Con lo anteriormente dicho, se entienden las dos fuentes que conforma el autoconcepto emocional, siendo la primera la percepción que genera sobre su estado de ánimo y la segunda como la respuesta que muestra el sujeto ante acontecimientos específicos de su vida.

2.8.4. Autoconcepto familiar.

Los mismos autores refieren a este tipo de autoconcepto como a la percepción del adolescente, así como su implicación, participación e integración en el contexto familiar, el cual se fracciona en dos partes, que se refieren a los padres, en términos de dominio, amor y afecto y el siguiente a la felicidad, apoyo, el sentimiento de no

participación y no ser aceptados, esto dentro de la familia y el hogar (García y Musitu; 2009).

Este es uno de los tipos de autoconcepto más importantes, ya que se relaciona con el rendimiento escolar, la integración, la conducta psicosocial, los valores y la percepción de la salud física y mental. Algunas de las conductas negativas, en esta forma, son: la coerción, la violencia, la indiferencia y la negligencia.

2.8.5. Autoconcepto físico.

Este aspecto se dirige a la percepción del aspecto y la condición física que el sujeto tiene, el cual gira alrededor de la competencia (práctica deportiva). Un alto autoconcepto físico, es cuando el sujeto tiene una percepción física positiva, mientras que el bajo, sería lo contrario. Esto se refiere a la percepción de salud, de autocontrol, de bienestar, motivación de logro e integración social y escolar.

Es por todo lo anterior que se considera que el autoconcepto es un papel fundamental dentro de la vida de una persona, ya que a partir de este elemento se generan las posibilidades para que un individuo favorezca su desarrollo psicológico, físico, corporal, además de establecer la relación con el entorno social.

Es importante además, establecer dentro del contexto educativo, cuáles son los factores que influyen en una persona para clasificar las percepciones obtenidas

de los objetos y de las personas que le rodean, para crear un ambiente de beneficio para los alumnos.

Con estas consideraciones concluye el presente capítulo y con ello, el marco teórico. En las páginas restantes se muestran, de manera complementaria, los pormenores metodológicos que permitieron la culminación del presente estudio.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

El presente capítulo se refiere principalmente al enfoque de investigación metodológica, donde se fueron analizados los resultados obtenidos a través de las mediciones recolectadas, así como la presentación de la población utilizada para investigación, de modo que el material teórico se complementará por medio de la información obtenida en el análisis estadístico.

3.1. Metodología.

“La investigación científica se concibe como un conjunto de procesos sistemáticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno: es dinámica, cambiante y evolutiva. Se puede manifestar de tres formas: cuantitativa, cualitativa y mixta” (Hernández y cols.; 2010: 4).

Por metodología de la investigación se entiende a “encontrar el modo de abordar correctamente la realidad para conocerla, encontrar el modo o el medio de demostrar que ese conocimiento es objetivo, es decir, si corresponder a lo que el mundo real es en sí, fuera del pensamiento” (García; 2002: 70).

3.1.1. Enfoque cuantitativo.

“El enfoque cuantitativo usa la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (Hernández y cols.; 2010: 4).

Es un conjunto de procedimientos secuenciales y rigurosos, el cual parte de una idea con base en la cual, una vez delimitada, se forman los objetivos, para posteriormente seguir con la revisión de la literatura. A continuación se exponen las características más relevantes del enfoque cuantitativo, según Hernández y cols. (2010).

- El investigador se encarga de plantear un problema delimitado y concreto.
- Se comienza con la revisión de la literatura, construyendo un marco teórico que resultará en la creación de hipótesis, las cuales se aceptarán o refutarán al final de la investigación.
- La recolección de los datos se da por mediciones, por medio de procedimientos estandarizados y aceptados científicamente.
- Los resultados deben ser analizados estadísticamente.
- El análisis cuantitativo se dará a partir de las hipótesis y de la teoría revisada con anterioridad.

- La investigación debe ser objetiva, de forma que no se vea afectada por las creencias, ideales y actitudes del investigador.
- Tienen un patrón predecible y estructurado.
- Se pretende generalizar los resultados a partir de una población o muestra representativa.
- Intenta predecir y explicar fenómenos, buscando la construcción y demostración de teorías.
- Utiliza la lógica y el razonamiento deductivo.

El proceso que sigue la investigación cuantitativa se da a partir del planteamiento del problema, dentro del cual intervienen la creación de los objetivos que deben expresar claridad y ser susceptibles a alcanzarse, la justificación indica el porqué de realizar la investigación, demostrando por qué el estudio se considera necesario, señalando la relevancia social, la conveniencia, el valor teórico y la utilidad metodológica.

Consecuentemente, se encarga del desarrollo del marco teórico, el cual consiste en un proceso de inmersión en el conocimiento disponible y existente y a la vez es un producto, el reporte de investigación. En esta parte, se propone una visión sobre el planteamiento del problema y a lo que se quiere llegar de acuerdo con el material bibliográfico.

Por lo anterior, se considera que la investigación tiene un enfoque cuantitativo, ya que se empleó una serie de procedimientos estadísticos en el análisis de los datos, que se dieron a partir de las mediciones realizadas para ambas variables para conocer la incidencia.

3.1.2. Diseño no experimental.

“En el diseño no experimental se busca analizar cuál es el nivel o modalidad de una o diversas variables, en un momento dado, evaluar una situación, comunidad, evento, fenómeno o contexto en un punto del tiempo y/o determinado, ubicar cual es la relación entre un conjunto de variables en un momento” (Hernández y cols.; 2010: 120).

El presente proyecto de estudio tiene un diseño de tipo no experimental ya que los datos que se recolectaron dentro de un contexto particular, donde el investigador no interviene en la reacción de los sujetos, ni en las respuestas que estos arrojen, de modo que no manipula ninguna de las variables sobre las que el estudio trata.

3.1.3. Estudio transversal.

Las investigaciones de tipo transversal “recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado” (Hernández y cols.; 2010: 120).

Como se mencionó anteriormente, los datos que se recolectan se obtuvieron en un momento único, durante un tiempo determinado, ya que la aplicación de los instrumentos de medición se realizó en solamente una ocasión, desde la cual se procede al análisis y a la cuantificación de los resultados obtenidos.

3.1.4. Alcance correlacional.

Este tipo de estudios tiene como “finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto particular. Los estudios correlacionales, al evaluar el grado de asociación entre dos o más variables, miden cada una de ellas y, después, cuantifican y analizan la vinculación” (Hernández y cols.; 2010: 120).

El análisis de las variables se da en función de la relación que existe entre ambas, dentro del contexto seleccionado para la investigación, para que al evaluar la asociación que existe, se traduzcan los datos obtenidos y se concluya con la afirmación o el rechazo de la hipótesis de investigación sobre la correlación existente entre las variables.

3.1.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Las técnicas de recogida de datos son aquellos medios utilizados para el registro de los resultados obtenidos. Bisquerra (1989), señala que los tests son un

sinónimo de prueba, los cuales permiten obtener mayor precisión en los resultados obtenidos, de la misma manera que son las más frecuentes en la investigación educativa.

Para Hernández y cols. (2010), las pruebas estandarizadas son las encargadas de medir variables específicas, así como proyecciones de los participantes de una investigación, donde intervienen valores cuantitativos y cualitativos.

Con base en lo ya expuesto, las pruebas utilizadas para tal investigación, son escalas de medición de actitudes, entendiendo como actitud a aquella predisposición para responder ante un objeto, situación o persona, de forma favorable o desfavorable, según Hernández y cols. (2010).

Además de ser escalas tipo Likert, esta modalidad se refiere a la redacción de una frase que expresa valores positivos o negativos, es decir, que la mitad de los valores sean favorables o desfavorables, presentando los ítems de forma aleatoria, para que estos no influyan en la elección de cada respuesta, según Albert (2007).

A continuación se explica el contenido a profundidad sobre el material utilizado para la recolección de los datos para esta investigación, el Test EMA (Escala de Motivación Académica) y el AF5 (Autoconcepto Forma 5).

La prueba utilizada para medir el autoconcepto fue la realizada por los autores García y Musitu (2009), titulada Autoconcepto forma (AF5), con base en un cuestionario que da lugar a 5 dimensiones, con 6 ítems para cada una de ellas. El protocolo de respuestas se ha aplicado a personas de entre 9 a 62 años.

La selección de los ítems se dio a partir de un total de 335, brindados por 315 sujetos sobre las definiciones que formaron del sí mismos, la cual está basada en 15 expertos mediante tres fases:

1. Estipular las dimensiones a evaluar: social, académica/profesional, emocional, física y familiar.
2. Para elegir los ítems que evaluarían cada dimensión, donde cada experto calificó en una escala de 10 puntos, el grado en que cada reactivo representaba cada dimensión.
3. Se seleccionaron los 6 ítems de cada dimensión, con base en el promedio obtenido entre los expertos. Cuando se obtuvieron los 30, se comprobó una vez más con otro grupo de 20 expertos, constatando que el porcentaje al clasificar los ítems con las dimensiones era del 96%.

Los ítems se evalúan en una escala con 99 alternativas de respuesta (1-99), la muestra utilizada para la baremación (normas fijadas para evaluar los resultados de la prueba) de AF5 se dio con 6 483 sujetos: 2 859 hombres y 3 624 mujeres, de entre 10 y 62 años, en personas escolarizadas, recién licenciados y personas adultas no escolarizadas en ese momento.

Las dimensiones que evalúa AF5 son las siguientes:

- Académico /laboral: Se refiere a la percepción que tiene el sujeto de la calidad del desempeño de su rol, como estudiante o trabajador, ya que ambos son contextos de trabajo. Esta dimensión tiene dos ejes; el primero, se refiere al sentimiento de su rol, en función de sus superiores, y el segundo, son aquellas cualidades específicas y valoradas dentro del contexto.
- Social: Es la percepción del sujeto sobre su desempeño en las relaciones sociales, basado en dos ejes: el primero hace referencia a la red social del sujeto y a la facilidad o dificultad, para mantenerla o ampliarla, y el segundo, son aquellas cualidades dentro de las relaciones interpersonales.
- Emocional: Como su nombre lo dice, se evalúa a partir de la percepción del estado de ánimo del individuo, así como el grado y compromiso que implica en su vida cotidiana. Por lo que un sujeto que posee un autoconcepto alto, tiene el control de las situaciones y emociones, de forma que responde adecuadamente a diferentes momentos de su vida.
- Familiar: Es uno de los más importantes, ya que interviene en las dimensiones antes mencionadas, ya que son las percepciones que el sujeto tiene de su implicación y participación en el medio familiar, articulado por dos ejes, el primero basado en los padres, en los dominios de confianza y de apoyo, mientras que el segundo, se enfoca a la familia y al hogar, bajo cuatro

variables: las primeras dos se enuncian positivamente, enfocadas a los sentimientos de felicidad y de apoyo; las dos variables restantes, están formuladas negativamente y promueven el sentimiento de no estar implicado ni ser aceptado por los miembros de la familia.

- Físico: Es la percepción del aspecto y la condición física del sujeto, fundamentado en la práctica deportiva, física y de habilidad, y en el aspecto físico. Por lo que el autoconcepto alto significa que la persona se percibe como físicamente agradable, que se cuida y puede realizar cualquier deporte con éxito.

La segunda prueba utilizada para recolectar los datos, fue el Test EMA (Escala de Motivación Académica), el cual es un inventario de 28 ítems, creado por Vallerand y cols. (2002), que reflejan las razones por las que se asiste a la escuela, respondiendo a la pregunta ¿Por qué voy al instituto? La respuesta se valora en el grado de correspondencia de cada una de las razones con la opinión personal del alumno que responde, sobre una escala de 7 puntos.

Puesto que la EMA ha sido inicialmente validada en francés y posteriormente en inglés y español, mostrándose en todos los casos como un instrumento adecuado para evaluar la motivación en el contexto educativo, Núñez y cols. (Mencionados por Vallerand y cols.; 2000), validaron la versión al español de la prueba cuyos resultados confirmaron la estructura de siete factores correlacionados propuesta por Vallerand y cols. (2002). La consistencia interna osciló entre .67 y .84 en el alfa de

Cronbach y la estabilidad temporal mostró correlaciones test-retest con valores situados entre .69 y .87.

Existen tres categorías definidas en el EMA, la cuales a su vez tienen dimensiones particulares que se explican a continuación.

Motivación intrínseca (MI):

- Para conocer: exploración, curiosidad, aprendizaje de metas.
- Para rendir o realizar cosas: implicación en una actividad por el placer y la satisfacción al lograr o crear algo.
- Para experimentar: actividades para experimentar placer sensorial, estético, experiencias emocionantes y extraordinarias

Motivación extrínseca (ME):

- Para regulación externa: conductas reguladas mediante recompensas y obligaciones producidas externamente.
- Para regulación interna: obedecer a razones interiorizadas para la persona.
- Para identificación: los motivos para decidir realizar una conducta aunque no sea gratificante.

La desmotivación, finalmente, se refiere a la ausencia de motivaciones, intrínsecas o extrínsecas. Las personas desmotivadas sienten que sus resultados son independientes de sus acciones y son causados por fuerzas fuera de su control personal, de modo que experimentan sentimientos de incompetencia y bajas expectativas de logro, y cuestionan su participación en las actividades.

Existe una categoría más, denominada total, que es la suma de las puntuaciones de motivación intrínseca, extrínseca y desmotivación.

3.2. Descripción de la población y muestra.

Para Hernández y cols. (2010), después de haber elegido la unidad de análisis se procede a la delimitación de la población, esto es, los sujetos que se van a estudiar, y de donde se pretende generalizar los resultados de la investigación. Por lo que una población se define como “el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (Hernández y cols.; 2010: 174).

De otra forma, Bisquerra (1989) propone que la población es el conjunto de aquellos sujetos donde el investigador desea estudiar el fenómeno, que debe definirse y delimitarse claramente. Un individuo es cada uno de los elementos que componen la población.

La población requerida para la aplicación de los instrumentos de medición fueron adolescentes de entre 12 y 14 años de edad, los cuales actualmente se

encuentran cursando el primer grado de telesecundaria. Los cuales provienen de familias cuyo nivel socioeconómico es medio-bajo y bajo, estos sujetos habitan en localidades cercanas al plantel en la ciudad de Uruapan, Michoacán.

3.3. Descripción del proceso de investigación.

El proceso de recolección de datos para la presente investigación, comenzó principalmente con la petición al director de la Telesecundaria de Zumpimito, por medio de una carta de permiso, en dicha ocasión se informó al anterior encargado el propósito de dicha investigación y los medios que se utilizarían para la obtención de los datos.

Por lo que obtenido el permiso, el martes 3 de septiembre de 2014 se asistió a la institución a una reunión con las docentes del plantel, que se encargan de impartir clase a los grupos de primer grado, para que se les informara sobre el proyecto de investigación y acordar los días en los que se asistiría para la aplicación de las pruebas a los alumnos.

La siguiente semana, el 11 de septiembre, se asistió a la telesecundaria a la aplicación de la primera prueba el Test EMA a los estudiantes, la cual se realizó por grupos, comenzando por el de 1° "B" a las 12:00 p.m., posteriormente con los alumnos de 1° "C" y finalizando con los de 1° "A" a la 1:20 p.m., ya que la aplicación de los tests no fue mayor a 20 minutos por aula.

Las siguientes dos semanas no se asistió a aplicar la prueba, ya que aún no se contaba con ella, sin embargo, se acudió al plantel para informar sobre el inconveniente presentado. Por lo que, fue el primero de octubre cuando se aplicó la prueba de Autoconcepto, con el siguiente orden: el primer grupo en contestar la prueba fue el primero A, después primero B y por último, el grupo C, comenzando a las 11: 40 de la mañana y concluyendo a la 1:00 de la tarde, con la participación de alrededor de 90 alumnos entre los tres grupos.

De los sujetos anteriores, con el calificado de pruebas se obtuvo una población total de 84 alumnos, ya que algunas de las pruebas evaluadas para la investigación no fueron respondidas en su totalidad y otras no cumplían con los criterios especificados para ser consideradas en el análisis de los resultados.

La primera semana de noviembre se procedió a calificar las pruebas utilizadas para medir el autoconcepto y la motivación académica. Una vez obtenidos los resultados, fueron expresados en un libro de Excel para proceder con la decodificación de los resultados.

La tercera semana de noviembre, es decir, del 12 al 15 se acudió con el Licenciado Jesús González para proceder con la decodificación de los resultados, para así encontrar las medidas de tendencia central y proseguir con el análisis e interpretación de los datos.

3.4. Análisis e interpretación de resultados.

En este apartado se muestra una interpretación de los datos obtenidos, con el objetivo de conocer si la hipótesis del problema fue aceptada o por el contrario, rechazada, todo esto a través de un análisis estadístico para encontrar la correlación existente entre ambas variables.

Para ello, se utilizaron las medidas de tendencia central cuyo objetivo es resumir un conjunto de datos, que permiten generalizar la información, según lo dicho por Weimer (2003). Por otra parte, Hernández y cols. (2010) mencionan que las medidas de tendencia central son puntos dentro de una distribución, las cuales se ubican dentro de una escala de medición.

Son tres las medidas de tendencia central, las cuales se describen a continuación: la moda es la categoría o puntuación que se presenta con mayor frecuencia, mientras que la mediana es el valor que de forma ordenada, de menor a mayor, se encuentra justo en la mitad, reflejando la posición intermedia de la distribución.

Por último, se empleó la media, el cual es el promedio aritmético, es decir, la suma de todos los valores, dividida entre el número de los casos, siendo la medida de tendencia central más utilizada, mencionada por Hernández y cols. (2010).

Otra medida utilizada es la de dispersión o variabilidad, denominada desviación estándar, la cual se define “como la raíz cuadrada de la varianza, la cual se denota con la letra s ”. (Weimer; 2003: 98). La cual muestra la raíz cuadrada del promedio de la suma de las desviaciones al cuadrado, de un conjunto de datos, según Hernández y cols. (2010).

Es por lo anterior, que a continuación se presentan las categorías de análisis, con el objetivo de resaltar los aspectos teóricos más importantes, con los datos obtenidos, así como las medidas encontradas en la decodificación de los resultados.

3.4.1. La motivación en alumnos de telesecundaria, en Uruapan, Michoacán.

Antes de mostrar los resultados estadísticos, es importante recordar las definiciones y diferentes concepciones sobre la motivación, la cual está definida como un proceso básico y adaptativo, que resulta de la activación del organismo y se encarga de impulsar y dirigir hacia la ejecución una actividad, que consta de objetivos y metas para la mejora o mantenimiento de la vida del organismo.

Es por ello que la motivación es en gran medida la encargada de llevar al organismo a la obtención de algún propósito o meta, la cual necesita de dirección y activación para lograr el cometido buscado.

Los autores señalan que la motivación es la característica encargada de guiar al organismo hacia la acción mediante diferentes objetivos, para ello se describen

tres subcategorías expresadas en la Escala de Motivación Académica (EMA), utilizada para la recolección de los datos numéricos.

Las puntuaciones obtenidas del test EMA fueron tomadas de una puntuación total, la cual ha sido ejemplificada en puntaje T, el cual se refiere a que utilizan un promedio de 50 y una desviación estándar de 10, según Milicic y Neva (2002).

La media encontrada en el análisis estadístico fue de 68, la cual se encuentra por encima de la media esperada.

Lo anterior quiere significar que el nivel de motivación de los alumnos de la Telesecundaria de Zumpimito es superior a la media, es decir, que al momento de realizar actividades académicas, se tienen en cuenta las metas propuestas al inicio de la actividad, para que finalmente se encuentren concluidas satisfactoriamente.

Además de que se comprenden en ella una serie de conductas que ayudan a los sujetos al logro de una tarea, como conocer, explorar, investigar, identificar, tener regulación externa y la realización de actividades no gratificantes.

Mientras que el valor intermedio de los resultados ordenados de menor a mayor fue de 70 (mediana), siendo la categoría o el número más frecuente de 74, al que se le conoce como moda. La desviación estándar encontrada es de 7.

De manera particular, enseguida se describen las subescalas expresadas en el Test EMA, la motivación extrínseca, la motivación intrínseca y la desmotivación.

a) Motivación extrínseca.

La motivación extrínseca se refiere a la obtención de un estímulo por parte del exterior. Según Díaz-Barriga y Hernández (2005), depende de lo que los otros retroalimentan al sujeto y su actuación y se basa en la obtención de recompensas externas, seleccionando las actividades de acuerdo con el estímulo presentado.

Las medidas de tendencia central encontradas en el análisis cuantitativo de los resultados fueron: la moda de 47 puntos y la mediana con 44. Encontrando una desviación estándar de 6.

La media o promedio, con 43, significa que se encuentra debajo del promedio requerido, refiriendo que los alumnos prestan menos atención al uso de recompensas y castigos, y que de forma contraria, realizan las actividades aunque estas no les parezcan favorables para sí mismos.

Santrock (2006), señala que en la motivación extrínseca se realiza el acto con la finalidad de obtener algo a cambio, lo que significa que no todos los alumnos necesitan el incentivo para concluir exitosamente con una actividad o tarea.

b) Motivación Intrínseca.

Para Díaz-Barriga y Hernández (2005), la motivación se define entre dónde está el sujeto y hacia dónde quiere llegar, por lo que se define como motivación intrínseca a aquello que se expresa dentro de la tarea y trae consigo la satisfacción personal, el principal objetivo es desarrollar el gusto y el hábito por realizar las actividades de forma independiente.

La media encontrada en el análisis estadístico fue de 79, lo cual expresa un alto nivel de motivación intrínseca, que a su vez, refleja el grado de satisfacción personal al realizar cualquier conducta, es decir, es todo aquello que viene del interior de una persona que se basa en actitudes propias del sujeto, donde implica sentimientos positivos hacia la conducta a realizar.

En este sentido, los sujetos se preocupan más por conocer que por obtener algo a cambio, muestran iniciativa para realizar actividades donde experimenten curiosidad, autonomía y sensaciones que les provoquen algún tipo de placer, como por ejemplo, practicar algún deporte por gusto.

Mientras que el número más frecuente (moda) es 82 y la mediana se sitúa en 81, obteniendo una desviación estándar de 8, lo cual refleja que la motivación intrínseca expresada en las respuestas de la prueba se enfoca más hacia las conductas de interés personal e interno.

c) Desmotivación.

Para el Test EMA, la desmotivación se refiere a la ausencia de motivaciones, intrínsecas o extrínsecas, se llega a este estado a través de la experiencia de falta de concordancia entre acciones y resultados.

La desviación estándar de esta subcategoría es de 13, las medidas de tendencia central encontradas son las siguientes: la moda es de 85, la mediana de 74 y finalmente, la media o promedio de 72. Lo anterior significa que las personas desmotivadas no encuentran una relación entre las acciones y los resultados obtenidos, los cuales se atribuyen a cuestiones fuera de su control, por lo que es común que se reflejen bajas expectativas y sentimientos de incompetencia.

Esto quiere decir que los alumnos se encuentran desmotivados, por lo que, sienten que las actividades que realizan no tienen relación con las consecuencias, ya que tienden a culpar a otros de los resultados y no presentan interés por concretar las tareas, de acuerdo con la media obtenida.

Tal vez esto explique por qué los alumnos no muestran una motivación extrínseca significativa, ya que las autoridades escolares o incluso familiares, no motivan a los alumnos con incentivos físicos o castigos.

3.4.2. El autoconcepto en alumnos de telesecundaria, en Uruapan, Michoacán.

El autoconcepto o conocimiento de sí mismo, se refiere a aquellas percepciones que una persona tiene de sí misma, todo esto a través de medio social donde se desenvuelve.

El conocimiento de sí mismo son todas aquellas cogniciones que el individuo conscientemente tiene de sí, donde se incluyen los atributos, los rasgos y las características de la personalidad.

La decodificación de los resultados se expresa de igual manera, obtenida mediante las medidas de tendencia central, las cuales serán descritas de acuerdo con el análisis de cada tipo de autoconcepto señalado. Las puntuaciones se obtuvieron en percentiles, las cuales conforman un tipo de distribución estándar y se definen como aquellos números que dividen a un intervalo de medidas en 100 partes, esto mencionado por Weimer (2003).

En la codificación de los datos recolectados, se obtienen las medidas de tendencia central de forma diferente que en el Test EMA, ya que no existe una puntuación total como tal, sino que se expresan en cada uno de los tipos de autoconcepto: la media, moda y mediana, las cuales serán explicadas en cada dimensión.

a) Autoconcepto académico/laboral.

Los datos estadísticos referidos en el análisis estadístico sitúan a la media y la mediana, ambas con una puntuación de 60, mientras que la moda encontrada en este tipo de autoconcepto es de 45. Por otra parte, la desviación estándar de los datos fue de 28.

La media es de un 60, lo que quiere decir que los alumnos acatan las órdenes encomendadas por las autoridades escolares, manifiestan el respeto necesario ante los superiores, buscando agradar, mediante los trabajos escolares.

Por lo que las actitudes tomadas hacia las actividades escolares, se dan de acuerdo con la relación que se mantiene con las autoridades, es decir, si el maestro percibe al alumno como trabajador, su percepción sobre sí mismo aumenta y con ello, las aptitudes de liderazgo, adaptación, aceptación y estima a los otros.

b) Autoconcepto Social.

Los autores lo refieren como el conocimiento de sí mismo en el aspecto social, se refiere a la percepción del sujeto en el desempeño de sus relaciones sociales, dividido en dos dimensiones: el espacio social que juega el sujeto y la facilidad o dificultad para estar en ella, y las cualidades que presenta la persona, amigable, tranquila y honesta.

Se cuantificaron las medidas de tendencia central, ubicando a la moda o dato más frecuente con 70, mientras que la mediana es de 60 y por último la media de 54. Estos datos se encuentran dentro del rango normal, lo que significa que los alumnos presentan estima y aceptación por los compañeros y maestros, rendimiento académico adecuado, donde el aspecto social es positivo.

En este caso, el sujeto refleja el agrado ante la vida social, las relaciones con el medio y otras personas, el comportamiento en diferentes situaciones sociales.

Conjuntamente, se obtuvo una desviación estándar de 30 en este tipo de autoconcepto social.

c) Autoconcepto Emocional.

Es la respuesta que muestra el sujeto ante acontecimientos específicos de su vida, ya sean positivas o negativas para el sujeto, lo cual resultará en una favorable o negativa actitud, dependiendo de su conocimiento y manejo emocional, se refieren al conocimiento de sí mismo en el aspecto emocional.

Las medidas encontradas en la recolección de los datos sobre el autoconcepto son: la desviación estándar de 30 y las medidas de tendencia central, moda, media y mediana, con 45, 50 y 47.5, respectivamente.

Los resultados anteriores reflejan que los sujetos actitudes positivas o negativas dependiendo la situación por la que se atravesase, la manera en la que se desenvuelve a situaciones específicas, así como actuar a las diferentes situaciones que se le presentan, de forma que se puede manifestar diversas respuestas emocionales.

d) Autoconcepto Familiar.

Este es uno de los tipos de autoconcepto más importantes, ya que se relaciona con el rendimiento académico/escolar, la integración, la conducta psicosocial, los valores y la percepción de la salud física y mental. Algunas de las conductas negativas en esta forma son: la coerción, la violencia, la indiferencia y la negligencia.

Este tipo de autoconcepto se obtuvo una desviación estándar de 31; en las medidas de tendencia central: una moda de 95, la mediana de 80 y finalmente, la media o promedio de 66.

El promedio mencionado anteriormente describe a los alumnos como sujetos que mantiene una integración en áreas como la académica, además de verse interesados en el contexto familiar, así como la implicación y participación en la toma de decisiones, fortaleciendo actitudes de amor, felicidad, dominio, afecto y apoyo.

e) Autoconcepto Físico.

99, 66 y 70, son las medidas de tendencia central encontradas en el análisis de los datos recolectados (moda, media y mediana respectivamente), mientras que la desviación estándar es de 29.

La media de 66 expresa un buen nivel de autoconcepto físico, donde el sujeto adquiere un sentido de competencia, es decir, tiene una percepción física positiva ante los deportes y se considera apto para él. Además de que se fortalecen cuestiones de salud, de autocontrol, incluyendo integración social y escolar, favoreciendo el desarrollo de sus capacidades psicológicas, físicas, sociales y corporales.

Adicionalmente, se establece otro contexto, donde las personas clasifican las percepciones obtenidas, de los objetos y de las personas que les rodean, creando un ambiente de beneficio para sí mismos.

3.4.3. La motivación y el autoconcepto en alumnos de telesecundaria, en Uruapan, Michoacán.

Retomando las definiciones anteriores, se sabe que la motivación es el interés en el organismo por realizar alguna actividad, la cual va dirigida a concretar una meta, ya sea por medio de un incentivo o satisfacción personal.

De la misma manera, se ha podido conocer que el autoconcepto está conformado por todas aquellas percepciones en una persona, que van en todos los aspectos en los cuales se ve inmiscuida, que aportan significado a las esferas individuales.

Es por ello que se realizó una investigación cuantitativa en la que explica la correlación entre ambas variables: la motivación y el autoconcepto, entendida como correlación la asociación entre estas dos variables. Se dan a conocer a continuación los resultados que se obtuvieron a través del estudio transversal.

Los datos ya mencionados con anterioridad, corresponden al análisis único de cada categoría en la escala aplicada. A partir de aquí se conoce si existe la correlación entre ambas variables, de acuerdo con los resultados obtenidos.

La correlación se dio en función de la “r” de Pearson, la cual busca encontrar la relación entre dos variables, esto mediante una hipótesis a comprobar (Weimer; 2003).

Se obtienen cinco datos diferentes, esto es, buscando la relación entre cada uno de los tipos de autoconcepto con la puntuación total obtenida en el Test EMA, los cuales resultan en la relación existente entre la motivación y el autoconcepto en los alumnos de la Escuela Telesecundaria de Zumpimito.

La correlación existente entre la motivación y el autoconcepto académico/laboral es de 0.31, con una varianza de factores comunes de 0.10, lo que arroja el 10% de relación entre variables, lo que quiere decir es que la relación que existe entre las variables es positiva débil. A partir del 10% se asume que existe una relación estadísticamente significativa, por lo que se entiende que la motivación actúa en el desempeño académico de los estudiantes.

La “r” de Pearson hallada entre el autoconcepto social y la motivación es de 0.24, por lo que la correlación es positiva baja; la varianza de factores comunes tiene el 0.06, lo cual se traduce a un porcentaje de relación de 6%, lo que indica que la motivación no interviene en el desenvolvimiento social de los alumnos.

Por otro lado, en los resultados entre la motivación y el autoconcepto emocional se obtuvo una r de -0.10, con una varianza de factores comunes de 0.01 y un porcentaje de relación entre variables de 1%, siendo esta una correlación negativa muy baja, lo que señala la inexistencia de correlación significativa, ya que la forma en la que el sujeto responde ante situaciones emocionales no está relacionada los propósitos que persigue para cumplir con actividades escolares.

Por otra parte, el tipo de autoconcepto familiar respecto a la motivación tiene una “r” con un 0.28, una varianza de factores comunes de 0.08 y un porcentaje de 8%, traduciendo a una correlación positiva baja entre ambas variables, donde al parecer la implicación en el contexto parental no se ve influenciada por intereses académicos o sociales.

Finalmente, la motivación y el autoconcepto físico tiene una correlación de Pearson de 0.29, una varianza de factores comunes de 0.09 y 9% de relación, especificando una relación positiva baja con respecto a la motivación, lo que refiere a que las percepciones de salud, bienestar y autocontrol no están ligadas a la motivación de logro en un aspecto social y educativo.

Es de observar que, en el caso de la motivación y el autoconcepto académico/laboral, se presenta un 10% de relación entre variables, el cual es el porcentaje más elevado en comparación con los otros tipos de autoconcepto, lo que estadísticamente se considera como una relación significativa, lo que corrobora la hipótesis de trabajo.

En los casos de correlación entre motivación y los tipos de autoconcepto social, emocional, familiar y físico, no alcanza el 10% para identificar una relación significativa, lo que quiere decir que la hipótesis nula ha sido ratificada de acuerdo con los resultados antes expuestos.

CONCLUSIONES

A lo largo de la investigación se consiguió el cumplimiento de cada uno de los objetivos planteados, tanto particulares como el general, los cuales serán expresados a continuación.

El objetivo primero fue cumplido en su totalidad en el capítulo, sobre la motivación, ya que existe un apartado que explica el concepto de esta variable, donde se dan a conocer las diferentes definiciones otorgadas por varios autores, además de las teorías que rigen a este rasgo.

El segundo objetivo teórico está descrito en el mismo capítulo, ya que se definen los tipos de motivación intrínseca y extrínseca mediante la concepción de varios autores, así como las características que intervienen en cada tipo.

El objetivo número tres se encuentra en el segundo capítulo, el cual da a conocer los diversos significados sobre el autoconcepto o conocimiento de sí mismo, el cual es abordado por varios autores, en el subcapítulo sobre la definición del autoconcepto.

Con la ayuda de la prueba de Autoconcepto Forma 5, aplicada para la recolección de los datos, se tomó de ella el significado de los diferentes tipos de

autoconcepto, de manera que se encuentran redactados en el segundo capítulo, cumpliendo el objetivo cuarto.

El quinto y último objetivo teórico, fue resuelto dentro del segundo capítulo, al delimitar las características del autoconcepto que son de acuerdo con la adolescencia, ya que la población a la que fue dirigido el estudio es a chicos de entre 12 y 14 años.

El primer objetivo práctico buscó medir el nivel de motivación de alumnos de la telesecundaria, el cual fue encontrado por medio de la calificación de la escala de Motivación Académica y el análisis estadístico en la puntuación total que se expresa en el capítulo 3, en el primer subcapítulo.

El objetivo séptimo se refiere a el tipo de motivación más evidente en los alumnos de la Telesecundaria de Zumpimito, es resuelto en el análisis de resultados en la primera categoría, ya que se encuentran las medidas de tendencia central más elevadas en el tipo de motivación intrínseca, es decir, que los alumnos disfrutaban más las actividades que les agradan y producen placer al realizarlas.

En el último objetivo práctico consistió en encontrar el tipo de autoconcepto más elevado en los alumnos de la Telesecundaria de Zumpimito, donde se encontraron dos tipos con las medidas de tendencia central más elevadas: el familiar y el físico, los cuales pueden ser observados en el capítulo sobre la interpretación de resultados y anexos.

Por lo que, la pregunta de investigación: ¿Existe relación significativa entre la motivación y el autoconcepto de los estudiantes de la Telesecundaria No. 116, de Zumpimito, en la ciudad de Uruapan, Michoacán?, ha sido solucionada y de acuerdo con los resultados obtenidos de la aplicación y el análisis estadístico de las pruebas sobre la motivación y el autoconcepto, se obtuvieron dos resultados, de acuerdo con el porcentaje de relación encontrado.

La variable de motivación y el tipo de autoconcepto académico laboral, cuentan con el 10% de relación estadística, lo que expresa una relación significativa entre ambas, confirmando la hipótesis de trabajo.

Mientras que con los tipos social, emocional, físico y familiar, no se obtuvo una relación significativa, lo cual corrobora la inexistencia de correlación con la motivación, aceptando la hipótesis nula.

Lo anterior significa que el nivel de motivación que tienen los alumnos de la Escuela telesecundaria de Zumpimito, no se relaciona directamente con el autoconcepto que poseen, ya que cada una contiene características exclusivas que se desarrollan sin depender una de otra, en donde el interés por realizar las actividades o tareas no se encuentra ligado a las percepciones sobre sí mismo de los alumnos en diferentes esferas de la vida.

BIBLIOGRAFÍA

Albert Gómez, María José. (2007)

La investigación educativa, claves teóricas.

Edit. McGraw-Hill. México.

Arancibia, Violeta; Herrera, Paulina; Strasser, Katherine. (2009)

Manual de psicología de la educación.

Edit. Alfaomega. México.

Beltrán Llera, J.; Bueno Álvarez, J. A. (1995)

Psicología de la educación.

Edit. Marcombo. Barcelona.

Bisquerra, Rafael. (1989)

Métodos de investigación educativa: guía práctica.

Ediciones Ceac, S.A. Barcelona.

Bixio, Cecilia. (2008)

¿Chicos aburridos? El problema de la motivación en la escuela.

Edit. LIMUSA. México.

Carretero, Mario. (1993)

Constructivismo y educación.

Edit. Progreso. México.

Castelló, Monserrat; Miras, Mariana; Solé, Isabel; Teberosky, Anna; Iñesta, Anna; Zanotto, Mercedes. (2001)

Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos.

Edit. GRAÓ. España.

Castillo Rangel, Claudia Elizabeth. (2006)

La influencia de la motivación para el rendimiento académico en el nivel medio superior.

Tesis inédita de la Escuela de Psicología de la Universidad Don Vasco, A.C. Uruapan, Michoacán, México.

Cohen, Jozef. (1978)

Psicología de los motivos personales 3.

Edit. Trillas. México.

Coll, Cesar; Palacios, Jesús; Marchesi, Alvaro. (2001)

Desarrollo psicológico y educación.

Edit. Alianza. Madrid.

Díaz-Barriga Arceo, Frida; Hernández Rojas, Gerardo. (2005)
Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista.
Edit. McGraw-Hill. México.

Dirección General de Renovación Pedagógica. (1992)
Experiencias de orientación educación básica.
Ministerio de educación. España.

García Avilés, Alfredo. (2002)
Introducción a la metodología de la investigación científica
Edit. Plaza y Valdez. México.

García, Fernando; Musitu, Gonzalo. (2009)
Autoconcepto. Forma 5.
TEA Ediciones. España.

Goñi Grandmontagne, Alfredo. (1996)
Psicología de la educación sociopersonal.
Edit. Fundamentos. España.

Good, Thomas L.; Brophy, Jere E. (1983)
Psicología educacional.
Edit. Interamericana. México.

Gross, Richard D. (2004)
Psicología. La ciencia de la mente y la conducta.
Edit. Manual moderno. México.

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández-Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar (2010)
Metodología de la investigación.
Edit. McGraw-Hill. México.

Navas Martínez, Leandro; Castejón, Juan Luis. (2010)
Aprendizaje, desarrollo y funciones: implicaciones para la enseñanza en la educación secundaria.
Editorial Club Universitario. España.

Milicic, Neva; Schmidt, Sandra. (2002)
Manual de la prueba de precálculo.
Editorial Universitaria. Santiago de Chile.

Palmero, Francesc; Fernández–Abascal Enrique G.; Martínez, Francisco; Chóliz; Mariano. (2002)

Psicología de la motivación y la emoción.
Edit. McGraw-Hill. Madrid.
Papalia, Diane E.; Wendkos Olds, Sally. (1996)
Psicología.
Edit. McGraw-Hill. México.

Papalia, Diane E.; Wendkos Olds, Sally; Duskin Feldman, Ruth. (2002)
Psicología del desarrollo de la infancia y la adolescencia.
Edit. McGraw-Hill: México.

Ponce León, Olivia. (2012)
Fracaso escolar, factores que condicionan el desempeño y la eficacia en la escuela.
Edit. LIMUSA. México.

Rice, F. Philip (1997)
Desarrollo humano.
Edit. Pearson. México.

Salgado Ulloa, Silvia Alejandra. (2011)
La relación que existe entre el autoconcepto y el rol que juega cada miembro dentro de un grupo artístico.
Tesis inédita de la Escuela de Psicología de la Universidad Don Vasco, A.C.
Uruapan, Michoacán, México.

Santrock, John W. (2006)
Psicología de la educación.
Edit. McGraw-Hill. México.

Saura Calixto, Pilar. (2002)
La educación del autoconcepto: cuestiones y propuestas.
Universidad de Murcia. España.

Weimer, Richard C. (2003)
Estadística.
Edit. CECOSA. México.

Woolfolk, Anita (2006)
Psicología educativa.
Edit. Pearson. México.

MESOGRAFIA

Manassero Mas, María Antonia; Vázquez Alonso, Ángel. (2000)
“Análisis empírico de dos escalas de motivación escolar”
Revista electrónica de motivación y emoción.
Volumen: 3. Número: 5-6.
Universidad de las Islas Baleares, España.
<http://reme.uji.es/articulos/amanam5171812100/texto.html>

AUTOCONCEPTO. FORMA 5.

Nombre y apellidos _____	Sexo <input type="checkbox"/> VARÓN <input type="checkbox"/> MUJER
Centro _____	Curso _____
Edad <input type="text"/> <input type="text"/>	Fecha de aplicación <input type="text"/> <input type="text"/> - <input type="text"/> <input type="text"/> - <input type="text"/> <input type="text"/>
	DÍA MES AÑO

Nº 265

AF5

INSTRUCCIONES

A continuación encontrará una serie de frases. Lea cada una de ellas cuidadosamente y conteste con un valor entre 1 y 99 según su grado de acuerdo con cada frase. Por ejemplo, si una frase dice «La música ayuda al bienestar humano» y Vd. está muy de acuerdo, contestará con un valor alto, como por ejemplo el 94. Vea cómo se anotaría en la Hoja de respuestas.

«La música ayuda al bienestar humano» **94**

Por el contrario, si Vd. está muy poco de acuerdo, elegirá un valor bajo, por ejemplo el 9, y lo anotará en la Hoja de respuestas de la siguiente manera:

«La música ayuda al bienestar humano» **09**

No olvide que dispone de muchas opciones de respuesta, en concreto puede elegir entre 99 valores. Escoja el que más se ajuste a su criterio.

RECUERDE, CONTESTE CON LA MÁXIMA SINCERIDAD

PUEDEN VOLVER LA HOJA Y COMENZAR

NOTA: Se han redactado las frases en masculino para facilitar su lectura.
Cada persona deberá adaptarlas a su propio sexo.

AF5

CONTESTE DE 1 A 99 EN LAS CASILLAS CORRESPONDIENTES A CADA PREGUNTA

1	Hago bien los trabajos escolares (profesionales)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Hago fácilmente amigos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Tengo miedo de algunas cosas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Soy muy criticado en casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Me cuido físicamente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Mis superiores (profesores) me consideran un buen trabajador	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Soy una persona amigable	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Muchas cosas me ponen nervioso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Me siento feliz en casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Me buscan para realizar actividades deportivas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Trabajo mucho en clase (en el trabajo)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	Es difícil para mí hacer amigos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	Me asusto con facilidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	Mi familia está decepcionada de mí	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	Me considero elegante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	Mis superiores (profesores) me estiman	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	Soy una persona alegre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	Cuando los mayores me dicen algo me pongo muy nervioso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problemas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	Me gusta como soy físicamente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21	Soy un buen trabajador (estudiante)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	Me cuesta hablar con desconocidos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	Me pongo nervioso cuando me pregunta el profesor (superior)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	Mis padres me dan confianza	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25	Soy bueno haciendo deporte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26	Mis profesores (superiores) me consideran inteligente y trabajador	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27	Tengo muchos amigos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28	Me siento nervioso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29	Me siento querido por mis padres	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30	Soy una persona atractiva	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

NO DESPEGUE ESTE EJEMPLAR O LA APLICACIÓN QUEDARÁ INVALIDADA

**POR FAVOR, COMPRUEBE QUE HA
CONTESTADO TODAS LAS PREGUNTAS**

ESCALA DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA (EMA)

¿PORQUÉ VENGO AL INSTITUTO?

Cada una de las cuestiones siguientes describe una razón que puede servir para explicar por qué los estudiantes asisten a clase al instituto. Por favor, para cada una de ellas indica el grado en que corresponde con tus razones personales para venir al instituto (señala el número apropiado).

SIGNIFICADO DE LOS NÚMEROS. La razón de la cuestión se corresponde con mi opinión personal...:

NADA EN ABSOLUTO	MUY POCO	POCO	MEDIO	BASTANTE	MUCHO	TOTALMENTE
1	2	3	4	5	6	7

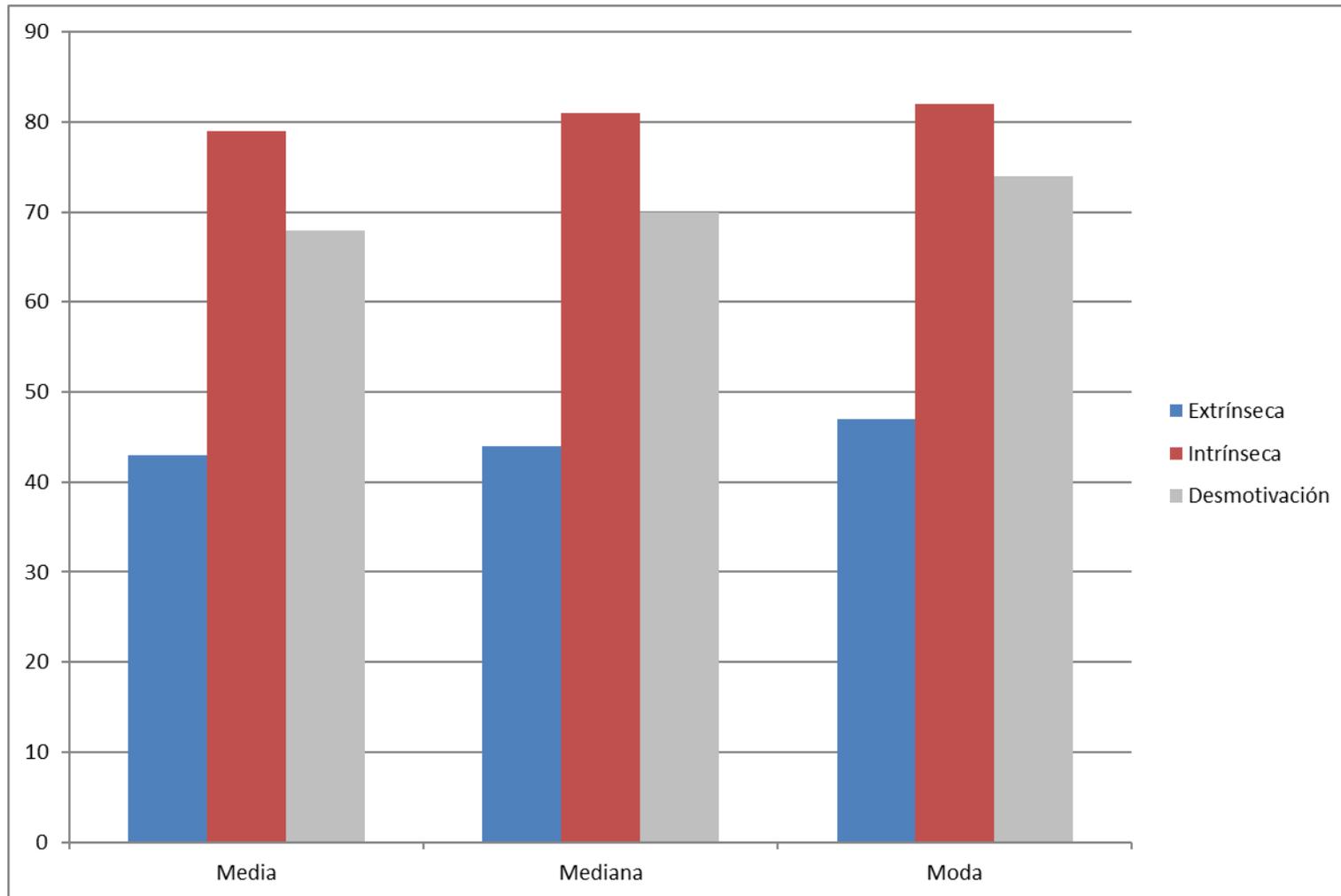
Yo voy al instituto ...

1. Porque sin el título del instituto no encontraré un trabajo bien pagado.	1 2 3 4 5 6 7
2. Porque encuentro satisfacción y me gusta aprender cosas nuevas.	1 2 3 4 5 6 7
3. Porque la educación me prepara mejor para hacer carrera después.	1 2 3 4 5 6 7
4. Porque me permite comunicar mis ideas a los otros, y me gusta.	1 2 3 4 5 6 7
5. Sinceramente no lo sé; tengo la sensación de perder el tiempo aquí.	1 2 3 4 5 6 7
6. Porque me agrada ver que me supero a mí mismo en mis estudios.	1 2 3 4 5 6 7
7. Para demostrarme a mí mismo que puedo sacar el título del instituto.	1 2 3 4 5 6 7

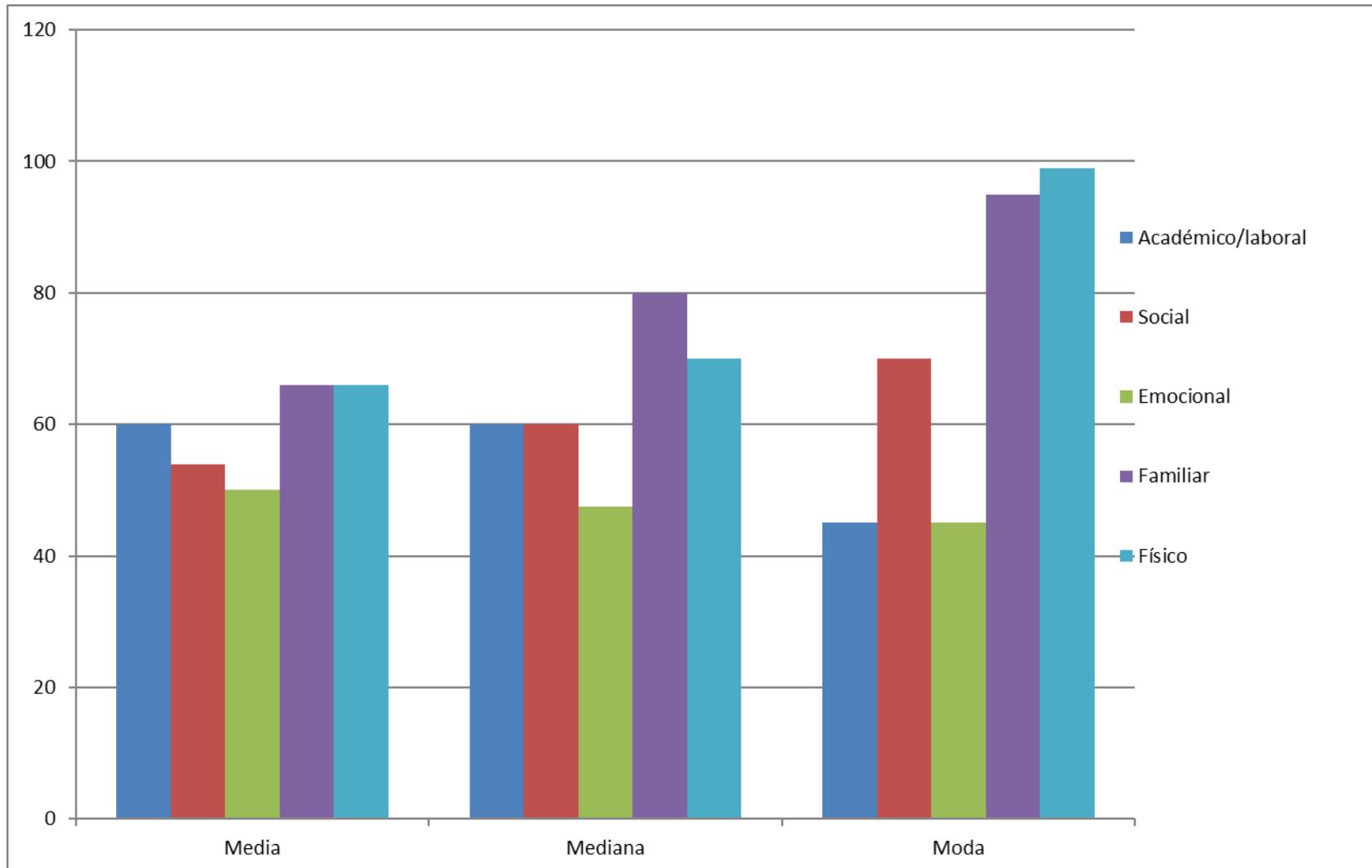
8. Para tener después un trabajo de más prestigio y categoría.	1 2 3 4 5 6 7
9. Por el placer que tengo cuando descubro cosas nuevas desconocidas.	1 2 3 4 5 6 7
10. Porque me permitirá escoger un trabajo en la rama que me guste.	1 2 3 4 5 6 7
11. Por el placer que me produce leer escritores interesantes.	1 2 3 4 5 6 7
12. Antes estuve animado, pero ahora me pregunto si debo continuar.	1 2 3 4 5 6 7
13. Porque me permite sentir el placer de superarme en alguno de mis logros personales.	1 2 3 4 5 6 7
14. Porque tener éxito y aprobar en el instituto me hace sentirme importante.	1 2 3 4 5 6 7
15. Porque quiero llevar una vida cómoda más adelante.	1 2 3 4 5 6 7
16. Por el placer que me produce saber más sobre temas que me atraen.	1 2 3 4 5 6 7
17. Porque me ayudará a realizar mejor la elección de carrera o profesión.	1 2 3 4 5 6 7
18. Porque me gusta sentirme completamente absorbido por lo que han escrito algunos autores.	1 2 3 4 5 6 7
19. No sé bien porqué vengo al instituto, y sinceramente, me importa un rábano.	1 2 3 4 5 6 7

20. Por el gusto que me produce realizar las actividades escolares difíciles.	1 2 3 4 5 6 7
21. Para demostrarme a mí mismo que soy una persona inteligente.	1 2 3 4 5 6 7
22. Para ganar un salario mejor en el futuro.	1 2 3 4 5 6 7
23. Porque los estudios me permitirán continuar aprendiendo muchas cosas que me interesan.	1 2 3 4 5 6 7
24. Porque creo que más años de estudios aumentan mi preparación profesional.	1 2 3 4 5 6 7
25. Por la gran emoción que me produce la lectura de temas interesantes.	1 2 3 4 5 6 7
26. No lo sé; no llego a entender que estoy haciendo en el instituto.	1 2 3 4 5 6 7
27. Porque el instituto me da satisfacción personal cuando intento sacar buenas notas en mis estudios.	1 2 3 4 5 6 7
28. Porque quiero demostrar que puedo aprobar y tener éxito en mis estudios.	1 2 3 4 5 6 7

MOTIVACIÓN



AUTOCONCEPTO



CORRELACIÓN MOTIVACIÓN-AUTOCONCEPTO

