



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.

PROGRAMA EDUCATIVO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA.

UNIDAD AJUSCO.

TESIS:

LA MOTIVACIÓN DE LOGRO Y EXPECTATIVAS DE VIDA EN ESTUDIANTES DE
LA LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA DE LA U. P. N., AJUSCO.

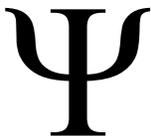
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA.

PRESENTAN:

LAURA CECILIA ASTORGA HERNÁNDEZ.

SILVIA PAULINA OJEDA CEDEÑO.

ASESORA: MAGDALENA AGUIRRE TOBÓN.



ABRIL DEL 2009.

Al término de esta etapa y al inicio de una nueva, no puedo sino detenerme un momento para agradecer profundamente a quienes de manera incondicional me han acompañado a lo largo de este camino:

A ti Mamá.

Por tu amor, por enseñarme a luchar por lo que uno desea, siente y cree, por tu presencia y esencia que me ayudaron a crecer, siendo mi gran apoyo y el pilar fundamental de este proceso, te admiro y quiero mucho Mamá.

A mis hermanos.

Por toda una vida de sacrificios y esfuerzo unidos, brindándome siempre su apoyo y cariño cuando más lo necesite. De todo corazón deseo que mi triunfo profesional lo sientan como suyo.

Mariana

Por tu ternura y audacia.

Anita

Por tu tenacidad y entereza.

Paty

Por tus consejos y tu gran corazón.

Beto

Por tu humildad y nobleza.

Erika

Por tu alegría y apoyo.

Omar

Por tu perseverancia e inteligencia.

Coco
Mi angelito de la guarda.

*Por todo el aprendizaje que me diste, por tu
valentía y lucha a pesar de las adversidades,
aún a la distancia se que estamos juntos te amo.*

A mis tíos Irma y Meli.

*Por ser como mis segundos padres, por
su apoyo constante, por los valores que
me inculcaron, por hacerme una
persona de provecho, por todo su amor
gracias, los quiero mucho.*

A mis luceros.
Sofi, Dany, Pola y Andy

Por su cariño y alegría, las adoro.

A mis mejores amigos.
Ana, Pau, Clau, Mario y Osvaldo

*Porque siempre estuvieron ahí cuando los necesité,
porque me escucharon y apoyaron, enseñándome lo
valioso de la amistad. A mi compañera de tesis por
por su paciencia, apoyo y motivación que hicieron
posible cumplir esta sueño.*

A ti amor.

*Por tu amor, apoyo y comprensión incondicional,
por creer y confiar en mí, por todos los momentos
que hemos pasado juntos, por tu dedicación y esmero
que me has brindado, mi triunfo personal también es
tuyo y gracias a tu paciencia hoy, logro culminar una
de mis metas. Con todo el amor y admiración a ti Osvaldo.*

***Con todo mi cariño y amor.
Laura Cecilia Astorga Hernández***

“Que siempre me haga falta algo por que luchar”. Para vencer miedos y fracasos, para tener la fuerza y el coraje de iniciar nuevos retos. Pero sobre todo, para que en este camino no pierda mi esencia. En la culminación de esta etapa de mi vida, son tantas las personas a las que debo parte de este triunfo, que estoy segura, no será el único momento que tendré para compartir con ustedes.

A mi madre.

Silvia Cedeño Jiménez

Porque eres mi más grande inspiración.

Gracias mamá, porque en esa lucha constante por la vida, me has enseñado el verdadero significado del amor.

Gracias por tu apoyo incondicional.

A mi hermano.

Eduardo A. Ojeda Cedeño

Por confiar en mí,

porque aun en tus silencios

me has hecho sentir importante.

A mi padre.

Juan Julian Ojeda Álvarez

Porque tus sabios consejos surtieron efecto.

Por enseñarme que todo se puede si se tiene fe.

Gracias, por seguir llenando mi vida de dicha al decir que fuiste mi padre.

A toda mi familia.

Por creer en mí y, por el apoyo

brindado en uno más de mis logros.

A mi compañera y amiga.

Laura Cecilia Astorga Hernández

Por tu paciencia, por permitirme compartir este sueño juntas y, porque no dejamos de creer en las palabras ya que al fin vemos concretizado este esfuerzo.

A Claudia Lara y Ana Posadas.

Por las experiencias compartidas, ustedes han sido un elemento esencial en la realización de este proyecto de vida. Y porque en esos pequeños, pero significativos instantes hemos caminado juntas y me ha brindado su apoyo y motivación en todo momento.

A mi amigo.

Ricardo Padilla

Porque me has hecho fuerte aun en la distancia. Gracias por despertar siempre lo mejor de mí y, por enseñarme el verdadero valor de la amistad.

A ti

Alexis L. S.

Por formar parte de mi vida durante este proceso, tu presencia aun sin darte cuenta ha dado sentido a mis pasos.

Por los que han estado presentes en mi vida, por los que en algún momento decidieron partir y por aquellos que permanecen a mi lado.

¡GRACIAS!

Con todo mi cariño y amor.

Silvia Paulina Ojeda Cedeño

Agradecemos a:

A la Profesora Magdalena.

Por todo el conocimiento que nos transmitió durante sus clases, por su exigencia, disciplina, tiempo y dedicación que nos llevaron a culminar este trabajo.

A nuestros maestros.

Por compartir sus conocimientos, ya que fueron parte fundamental en nuestra preparación profesional.

A la Universidad Pedagógica Nacional.

Por ser nuestra alma mater y por darnos la oportunidad de servir a nuestra sociedad.

Índice.

Introducción -----	1
Planteamiento del problema-----	2
Justificación-----	2
Objetivo -----	4

Capítulo I: Marco teórico

1.-Motivación-----	5
1.1.-Teorías de la motivación -----	11
1.2.-Motivación en el aprendizaje-----	16
2.-Motivación extrínseca e intrínseca.-----	19
2.1.-Motivación de logro-----	23
2.2.-Teorías de la motivación de logro-----	27
2.3.-Medición de la necesidad de logro-----	29
3. Teoría de las expectativas-----	36
3.1.-Teorías basadas en las expectativas-----	40
3.2.- Importancia de las expectativas y motivación de logro en estudiantes universitarios-----	42

Capítulo II: Método

Tipo de investigación-----	47
Sujetos-----	47
Instrumento-----	48
Escenario-----	52
Procedimiento-----	52

Capítulo III: Análisis de resultados

Fase cuantitativa-----	53
Fase cualitativa-----	57
Análisis de preguntas abiertas-----	58

Conclusiones-----	72
-------------------	----

Referencias -----	77
-------------------	----

Anexos

Anexo 1- Indicadores-----	82
---------------------------	----

Anexo 2-Estudio Piloto-----	85
-----------------------------	----

Anexo 3-Versión final-----	88
----------------------------	----

Resumen.

El objetivo de la presente investigación consistió en identificar la motivación de logro y las expectativas de vida de una muestra de estudiantes de la UPN, Ajusco. Es un estudio de tipo descriptivo y se conformó en dos fases, cuantitativa y cualitativa. Se seleccionaron 120 estudiantes de la licenciatura en Psicología Educativa pertenecientes al 4º, 6º y 8º semestres. Para la evaluación de motivación de logro, se diseñó una escala tipo Likert con 20 ítems y para evaluar las expectativas de vida, se diseñó una escala con 3 preguntas abiertas. El análisis cuantitativo consideró las variables sexo, edad y semestre, no encontrando diferencias estadísticamente significativas al comparar las dos primeras de ellas con respecto a la motivación de logro y encontrando una mínima diferencia en la variable semestre. Los resultados obtenidos al aplicar la escala de preguntas abiertas, respecto a la pregunta sobre los motivos para estudiar la licenciatura en Psicología Educativa, el 6º y 8º semestre respondieron estar interesados por el ámbito escolar, aspecto del cual difiere la muestra del 4º semestre, la cual consideró que el contribuir con los conocimientos adquiridos e interés por la carrera fueron aspectos por los que decidieron estudiar la licenciatura en Psicología Educativa. Las metas a futuro que desean alcanzar los estudiantes, la muestra se dirige al interés profesional llevando a la práctica los conocimientos adquiridos. La respuesta más relevante sobre el ingreso económico, fue el estudiar una licenciatura no garantiza el ser bien remunerados económicamente, pues éste, se lo atañen a su esfuerzo y preparación profesional. En conclusión es importante considerar que el grado de motivación de logro que posea el estudiante, dependerá del objetivo a seguir, por lo que entre más favorables sean las expectativas ante la licenciatura mejores serán los resultados obtenidos, no interviniendo las variables sexo, edad y semestre. Así entonces, la motivación de logro depende de las expectativas que los sujetos se planteen con respecto a la carrera.

Introducción.

La presente investigación tiene como objetivo identificar por medio de una evaluación de tipo cualitativa así como cuantitativa como es la motivación de logro y las expectativas de vida al concluir la carrera, en una población de estudiantes universitarios que cursan los 4°,6° y 8° semestres de la licenciatura en Psicología Educativa de la UPN, Ajusco. Considerando tema clave la motivación de logro y expectativas de vida, para que los estudiantes puedan alcanzar metas escolares o fracasen en ellas. En este trabajo, se describen algunas teorías representativas de la motivación, destacando la teoría de la motivación de logro de Mc Clelland y la teoría de expectativas de Vroom, para así fundamentar la presente investigación.

El marco teórico se divide en tres temas primero se aborda el tema de la motivación definida como: “el proceso por el cual se llega al logro de una meta refiriéndose a este proceso como aquel que se basa en las inferencias a partir de la observación y manifestación de conductas (Mc Clelland, 1989)”. Así entonces la consecución de la tarea será el resultado de una conducta, la cual estará determinada por los esfuerzos y habilidades de una persona.

Para continuar se introduce al tema de la motivación de logro y la manera en que interviene en los estudiantes para lograr sus metas. De acuerdo con Mc Clelland, (1989) la motivación de logro se define como la tendencia a alcanzar el éxito en una situación que contemple la evaluación del desempeño de una persona, en relación con estándares de excelencia y para concluir se aborda la teoría de las expectativas de Vroom, la cual se basa en el resultado de tres factores: valencia, la cual es la inclinación para recibir una recompensa, la expectativa es la relación entre el esfuerzo realizado y el desempeño obtenido en la realización de una tarea y los medios es la estimación que posee una persona sobre la obtención de una recompensa.

En la última parte, se presenta la metodología que se siguió con la finalidad de lograr los objetivos de la presente investigación, así como el análisis de resultados de la escala aplicada a la muestra de estudiantes del 4º, 6º y 8º semestres de la licenciatura en Psicología Educativa en la UPN.

La educación escolar es un aspecto importante en el desarrollo del ser humano y es uno de los factores fundamentales y decisivos para el desarrollo económico, político y social de un país. De ahí que en todos los niveles escolares se exija calidad en lo que se aprende y en como se aprende, para ello se debe cubrir ciertas necesidades básicas y de autorrealización a fin de lograr los objetivos personales.

Partiendo del conocimiento que tienen los alumnos al ingresar a la universidad, de la idea formada sobre lo que desean y sus capacidades para desarrollar los conocimientos adquiridos en su preparación profesional, día a día aumenta la necesidad de mejorar la preparación en relación a las necesidades laborales existentes en el país. Sin embargo, cabe destacar el papel que los egresados manifiestan respecto a sus expectativas de carácter personal, profesional y laboral para responder a lo que la sociedad demanda actualmente.

Planteamiento del problema

1.- ¿Cómo es la motivación de logro y las expectativas de vida de los estudiantes del 4º, 6º y 8º semestres de la carrera de Psicología Educativa de la UPN, Ajusco?

Justificación.

Es importante que se consideren los aspectos internos como la motivación de logro, aquella que condiciona de alguna forma los resultados externos del alumno en el logro expectativas personales, profesionales y laborales.

El interés por investigar el presente tema, parte de considerar la mejora y calidad universitaria así como la satisfacción de los estudiantes. En un estudio realizado por investigadores mexicanos sobre motivación en línea y resultados del aprendizaje pero en estudiantes universitarios, Castañeda, Lugo, Pineda y Romero (1998), Cazares (2003), Pintrich (1998) y Reynosa (1998), consideran que se debe estudiar el factor motivacional con el fin de determinar el papel que tiene éste en la investigación educativa.

Respecto a ello, autores como Aguilar, Martínez, Valencia, Conroy y Girardo (1997), mencionan que el concepto deja de ser externo e interno para centrarse en procesos cognitivos y afectivos, motivación intrínseca, atribuciones de esfuerzo, uso de estrategias efectivas de aprendizaje y de autorregulación.

En términos generales, se puede afirmar que la motivación es la palanca que mueve toda conducta, lo que permite provocar cambios tanto a nivel escolar como de la vida en general del sujeto. Pero el marco teórico explicativo de cómo se produce la motivación, cuáles son las variables determinantes, cómo se puede mejorar desde la práctica docente, etc, son cuestiones no resueltas.

Se entiende que la motivación no es un proceso unitario, sino que abarca componentes muy diversos que ninguna de las teorías elaboradas hasta el momento han conseguido integrar, de ahí que uno de los mayores retos de estas investigaciones sea el tratar de precisar y clarificar qué elementos o constructos se engloban dentro de este amplio y complejo proceso que se define como motivación de logro.

Al trasladar este concepto a esta investigación y considerar el carácter intencional de la conducta humana, parece bastante evidente que las actitudes, percepciones, expectativas y representaciones que tiene el estudiante universitario de sí mismo, de la tarea por realizar, y de las metas que pretende alcanzar son aquellas que guían y dirigen su conducta en el logro de sus objetivos.

Sin embargo, para realizar un estudio completo e integrador de la motivación, no solo se deben considerar las variables externas que preceden del contexto en el que se desenvuelven los estudiantes, sino también aquellas internas y personales que están influyendo en ellos para que puedan continuar con su carrera y lograr concluir con el nivel superior, es así, que para esta investigación se retomará, el tema de motivación de logro como aquella que permite que el alumno alcance sus metas propuestas.

Objetivo.

Identificar la motivación de logro y las expectativas de vida de una muestra de estudiantes que cursan el 4º, 6º y 8º semestres de la licenciatura de Psicología Educativa de la UPN, Ajusco.

Capítulo I.-Marco Teórico.

1.- Motivación.

La motivación se define como el proceso por el cual se llega al logro de una meta, McClelland (1989) se refiere a este proceso como aquel que se basa en las inferencias a partir de la observación y manifestación de conductas. La consecución de la tarea será entonces el resultado de una conducta, la cual estará determinada por los esfuerzos y habilidades de una persona.

Si la motivación es lo que hace que un individuo actúe y se comporte de una determinada manera, se dice entonces que es una combinación de procesos intelectuales, fisiológicos y psicológicos los que deciden, en una situación dada, con qué vigor se actúa y en qué dirección se encausa la energía. Estos factores ocasionan, canalizan y sustentan la conducta humana en un sentido particular y comprometido, es decir, existe una causa interna o externa que origina el comportamiento, el cual está siempre dirigido hacia algún objetivo.

Se considera la motivación como un impulso que conducirá al sujeto en la elección y realización de una acción en una determinada situación. Son estos impulsos y las motivaciones que provienen de la satisfacción de las necesidades primarias y secundarias las que estimulan la búsqueda continua de mejores situaciones que le permitan al sujeto una plena realización profesional como personal.

Por otra parte, en los seres humanos la motivación engloba tanto los impulsos conscientes como los inconscientes. La adquisición de actitudes o tendencia a comportarse de una forma determinada en presencia de ciertas situaciones o personas, responden no sólo a diferencias individuales sino también a la presión ejercida, de modo implícito casi siempre, por los grupos sociales a los que pertenecen esas personas. Gracias a esas actitudes no sólo se define una posición ante el mundo, sino que es fácil identificarse con el grupo social al

que se pertenece. Esto indica que todas las personas tienen necesidades de motivación exclusivas y únicas.

Desde la perspectiva de Madsen (citado en Fernández, 1997) las necesidades se agrupan en dos categorías: motivos primarios y motivos secundarios. Los motivos primarios, innatos y biogénicos, son motivaciones centrales que, desde el nacimiento se relacionan y funcionan con la subsistencia del individuo y de la especie, como: el sueño o la motivación sexual. Por otro lado, los motivos secundarios (adquiridos y psicogénicos), son motivaciones centrales que, después de un proceso de aprendizaje, están relacionadas con el crecimiento general del sujeto, tales como la motivación de logro o de poder.

Esta diferenciación es esencial para entender la psicología de la motivación, ya que si bien es cierto los motivos primarios son comunes por lo general, en todos los individuos y por su parte los motivos secundarios parecen ser patrimonio fundamental de la especie humana al ser de carácter social. Ambos dan lugar a comportamientos que permiten satisfacer necesidades internas en el sujeto.

Por lo tanto, la necesidad define las dos dimensiones de la motivación: 1) orienta la ejecución de una conducta, y 2) es responsable de la intensidad y duración la misma.

En general, la motivación se refiere al impulso y esfuerzo por satisfacer una meta y la satisfacción se describe como el gusto que experimenta el individuo al cumplir un deseo, es decir, la motivación implica un impulso hacia un resultado, mientras que la satisfacción es el resultado experimentado, representado de la siguiente manera.

$$\text{Motivación} = \text{Resultados} = \text{Satisfacción}$$

La motivación, instinto y el estímulo nos impulsan a actuar; sin embargo, la distinción entre estos tres conceptos está basada en su origen como en sus funciones. El motivo puede manifestarse desde estas diferentes tendencias, con ello se abarca en forma integral los móviles que incitan al ser humano a actuar. La motivación dependerá de las causas, de los

finés y de la predisposición orgánica y cognitiva del sujeto, y se considera como un proceso dinámico interno, que en cualquier momento, como proceso que es, puede implicar cambio.

Aunque la motivación se considera activadora de conducta, la conducta activada no siempre es abierta y manifiesta, si bien la existencia de una conducta abierta y manifiesta denota algún tipo de motivación, no necesariamente indica los antecedentes ni las cogniciones que ha llevado a cabo ese individuo para obtener una determinada meta. La simple observación de la conducta abierta o manifiesta denota activación, posteriormente denota motivación, pero no permite saber cual es la motivación ni cuales los objetivos perseguidos.

Es así como la activación puede ser considerada una de las principales características de la conducta motivada. Sin embargo, la activación no es el principal elemento que la define, ya que como se ha descrito anteriormente, cualquier organismo siempre tiene determinado un nivel de motivación.

Lo importante en este sentido, es estudiar como va evolucionando la activación en un sujeto, es decir, como dicho sujeto va cambiando de una actividad a otra, y poder entender que las principales fuentes del cambio de la conducta son los procesos cognitivos.

Otra propiedad que está relacionada con las características activadoras de la motivación, tiene que ver con el vigor o intensidad de la conducta. También, existen resistencias al respecto, ya que, si un sujeto ha aprendido a dar una determinada respuesta que implica una gran intensidad, podría suceder que, en situaciones futuras, la existencia de un moderado nivel de motivación desencadene una respuesta intensa que no reflejará el estado real del sujeto.

Por lo tanto, los procesos previos de aprendizaje pueden distorsionar la correcta relación entre el estado motivacional e intensidad de la respuesta observada. En el estudio de la motivación lo que interesa, es observar la direccionalidad de la conducta que constantemente está llevando a cabo cualquier individuo.

- El proceso de la motivación.

Chóliz (2004) menciona que la motivación es un constructo utilizado para la explicación de por qué y cómo una persona está efectuando una determinada conducta. Este proceso motivacional, es un proceso adaptativo en el que resulta imprescindible considerar la existencia de diversos componentes. Como proceso que es la motivación implica dinamismo. Es un dinamismo funcional, que tiene como objetivo incrementar la probabilidad de adaptación del organismo a las condiciones cambiantes del medio ambiente.

Para la distinción de cada uno de los momentos en el proceso de motivación, se analiza paso a paso lo que ocurre cuando el individuo ha detectado un estímulo o necesidad, hasta que ha logrado su objetivo o bien el eventual fracaso. Khull y Deckers (Palmero, 1997) considera tres momentos en un esquema sencillo que describe lo anteriormente expuesto:

1) elección del objetivo, 2) dinamismo conductual y 3)finalización o control sobre la acción realizada.

En la elección del objetivo que se convierte en una meta, el individuo decide que motivo satisfará, y que meta intentará conseguir para satisfacer dicho motivo. Por lo tanto la elección de un motivo depende de la intensidad del mismo, de lo atractivo que resulte el incentivo, de la probabilidad subjetiva de éxito y de la estimación del esfuerzo necesario para conseguir el objetivo.

En el segundo momento, el cual es denominado dinamismo conductual, se refiere a las actividades que lleva a cabo un individuo para intentar conseguir la meta elegida. Esto es, a partir del incentivo seleccionado y del motivo para satisfacer éste, el individuo decide qué actividades le permitirán conseguir las metas llevando a cabo la conducta instrumental apropiada para ese fin. Es decir, son las actividades motivadas en las cuales se implica un individuo para satisfacer un motivo.

En cuanto a la finalización y al control sobre la acción realizada, se refiere al análisis del resultado conseguido con las distintas acciones o conductas instrumentales. Es en este momento, que el sujeto constata si la conducta que ha llevado a cabo consiguió cumplir el objetivo planteado o bien si consiguió satisfacer el motivo elegido. Así como también, le permite decidir si intenta de nuevo la acción o bien, si por el contrario, cambia de meta a otra que considere más asequible.

Por lo anterior, el proceso de motivación puede explicarse a partir de la siguiente secuencia: estímulo, percepción, evaluación-valoración, elección de la decisión de actuar, conducta motivada, y control del resultado (Palmero, 1997).

- Clasificación de los motivos

Mc Dougall (citado en Mc Clelland, 1989) hace una clasificación de los motivos intentando entre otras cosas separarlas de las características humanas. Para este psicólogo el motivo es un instinto o propensión, pues su idea radicaba en que ciertos actos o ciertos objetos provocaban de alguna manera una excitación emocional, lo que conduce a actividades orientadas a un objetivo.

Algunas propensiones (motivos) identificados por Mc Dougall.

1. Propensión a la búsqueda de alimento: buscar (y quizá almacenar) comida.
2. Propensión a la aversión: rechazar y evitar ciertas sustancias nocivas.
3. Propensión al sexo: a cortejarse y aparearse
4. Propensión al miedo: a huir, a protegerse en respuesta a violentas impresiones que inflingen dolor o una lesión o amenaza con ellos.
5. Propensión a la curiosidad: a explorar lugares y cosas desconocidas
6. Propensión protectora y paternal: a alimentar, proteger y abrigar a los pequeños
7. Propensión gregaria: a permanecer en compañía de semejantes y, en caso de aislamiento, a buscar esa compañía.

8. Propensión de autoafirmación: a dormir, a guiar, a afirmarse sobre los demás o a exhibirte ante los semejantes.
 9. Propensión adquisitiva, poseer, defender todo lo que se encuentre útil y atrayente.
-

De acuerdo a la tabla anterior puede señalarse que cada individuo posee instintos independientes para cosas tales como la autoafirmación, la aversión y los demás elementos que conforman el comportamiento humano. De acuerdo al autor, los instintos no explican la dinámica de la conducta, al reducirla sólo a una lista de etiquetas convenientes.

Así, a través de esos estímulos, se adquiere una carga emocional, aperitiva o aversiva, que genera la situación original. La relación motivación y emoción está fuertemente ligada, en opinión de Tomkins (citado en Mc Clelland, 1989) indica que la afectividad promueve la acción denominada motivación y se refiere a dos tipos de señales:

1. El afecto incrementa la variedad de respuesta consumatoria que servirá para reducir o aumentar la motivación.
2. El afecto dedica la capacidad de aprendizaje del organismo a encontrar maneras de reducir o de incrementar la motivación.

Por ello, de los incentivos emocionales activadores provienen los motivos, esos incentivos son naturales, es decir, innatos y pueden desatar emociones positivas o negativas de acuerdo al grado de afectividad con que éstos se presenten. Desde la perspectiva de Lazarus (2000) menciona que la palabra emoción proviene del latín movere (mover) con el prefijo e, que puede significar mover hacia afuera, sacar fuera de nosotros mismos (ex movere), sugiere que la tendencia a actuar está presente en cada emoción.

La emoción por ser un estado complejo del organismo incluye cambios fisiológicos del más amplio carácter como la respiración, secreción glandular, pulso, etc.

Del lado mental provoca un estado de excitación caracterizado por fuertes sentimientos generalmente por un impulso hacia una forma definida de conducta, cuando la emoción es intensa aparecen perturbaciones en las funciones intelectuales.

En este sentido, la emoción se considera como un sistema de variables y procesos independientes, un sistema multivariado que consta de una serie de antecedentes causales, procesos mediadores, efectos emocionales inmediatos y efectos a largo plazo todos ellos operando de manera independiente.

1.1.-Teorías de la motivación.

Las teorías de la motivación, en psicología, establecen un nivel de motivación primario, que se refiere a la satisfacción de las necesidades elementales, como respirar, comer o beber, y un nivel secundario referido a las necesidades sociales, como el logro o el afecto. Suponen que el primer nivel debe estar satisfecho antes de plantearse los secundarios.

En este apartado se explica brevemente algunas teorías que se encuentran orientadas en tres líneas.

- 1) Biológica. Esta se basa en el estudio de las bases orgánicas. De forma general las aportaciones más relevantes se enmarcan en los planteamientos evolucionistas, las primeras teorías instintivistas, la Etología, los planteamientos basados en activación fisiológica, y las aproximaciones centradas en los mecanismos fisiológicos de regulación.

- Teoría de la reducción del estímulo

Esta teoría se basa en el impulso, definiéndolo como: la tendencia, a la actividad generada por una necesidad, esa necesidad que es el estado de desequilibrio interno, es a su vez provocada por una carencia y el desequilibrio provoca así en el organismo una exigencia de reequilibración que no cesa hasta que la carencia, o incluso, el exceso, ha sido eliminado y

substituido por otro. Podemos destacar dentro de esta corriente a representantes como Hull y Lewin (Fernández, 1995).

Una necesidad usualmente procede y acompaña a la acción del organismo, suele decirse que la necesidad motiva o impulsa la actividad asociada. A causa de esta propiedad motivacional de las necesidades, éstas se consideran como productoras de impulsos (drives) animales primarios.

La necesidad actúa, como variable independiente, suscitando el impulso. Éste integrado a su vez con otras variables intervinientes, contribuye a formar el potencial evocador de respuesta de la conducta.

2) Conductista. Se basa principalmente en la investigación animal, al ser este su origen, se considera de carácter asociativo.

- Teoría fisiológica.

En los estudios de Pavlov (citado en Fernández, 1995) no hay una doctrina emocional explícita. Sin embargo, hay dos aspectos importantes en su obra que manifiestan una relación bastante directa con el problema de la motivación. Uno es el relativo a la excitación; el otro se refiere al estímulo incondicionado y a las condiciones en que debe administrarse para que ejerza su función de refuerzo. Operacionalmente, el condicionamiento clásico hace referencia a un procedimiento de entrenamiento en el que el experimentador controla y organiza las contingencias entre los estímulos utilizados. Es decir, se trata de conseguir que dos estímulos diferentes-condicionado e incondicionado, realicen operacionalmente la misma conducta, obteniendo con ello, dos tipos de respuesta: condicionada e incondicionada.

- Teoría del incentivo.

La teoría de incentivo desarrollada por Dickinson (citado en Fernández, 1995) sostiene que la ejecución de una respuesta instrumental requiere la integración del conocimiento adquirido a través de dos procesos de aprendizaje diferentes. Por un lado, el conocimiento de las consecuencias de la conducta codificado en la forma de una asociación respuesta-reforzador y por otro lado el aprendizaje acerca de las propiedades hedónicas o afectivas del reforzador. La ejecución de la respuesta requiere la activación de las representaciones cognitivas de estos dos tipos de conocimiento.

En una larga serie de estudios, Dickinson se propuso evaluar la naturaleza de este proceso de aprendizaje de incentivo y revitaliza la vieja idea expuesta por Tolman (citado en Fernández, 1995) según la cual los estados motivacionales modifican el valor de incentivo de los reforzadores primarios. Para este autor, consumir un alimento en un estado de alta motivación (hambre) aumenta su valoración afectiva, mientras que consumirlo en un estado de saciedad reduce su valor atractivo.

El aprendizaje sobre las propiedades de incentivo de un reforzador depende, según esta noción, del consumo o interacción directa con el reforzador en la condición de motivación relevante. Este proceso de aprendizaje de incentivo se ha explorado en animales con dos procedimientos, la técnica de devaluación del reforzador y modificando el estado o nivel de motivación del animal durante el proceso de aprendizaje.

A esta teoría también se deben autores como Young, Thorndike, Olds, Mc Clelland, Skinner, Ritcher (citados en Fernández, 1995). Básicamente consiste en premiar y reforzar el motivo mediante una recompensa al mismo. Algunos motivos pueden llegar a oponerse a la satisfacción de las necesidades orgánicas e incluso desencadenan comportamientos perjudiciales para el organismo.

3) Cognitiva. La cual destaca los procesos centrales, cognitivos y, respecto a la actividad académica, denominados comúnmente como motivación intrínseca. Los autores de estas investigaciones, defienden el carácter propositivo de la conducta humana.

- Teoría de las tres necesidades.

Atkinson (citado en Fernández, 1995) realiza una importante distinción entre motivo y motivación. Define un motivo como una capacidad relativamente estable para obtener cierta gratificación respecto de una particular clase de incentivo. Por otro lado, la motivación es el proceso que resulta de la interacción de un motivo, que tiene que ver con una característica de la personalidad; la expectativa que es una probabilidad subjetiva y el valor del incentivo. Propone en su teoría que las personas motivadas tienen tres impulsos, la necesidad del logro, la necesidad del poder y la necesidad de afiliación. Sin embargo, el equilibrio de estos tres impulsos varía de una persona a otra.

Las investigaciones de Mc Clelland (citado en Fernández, 1995) mencionan que la teoría de las tres necesidades fue basada en la teoría de la personalidad por Murray, quien describió un modelo comprensivo de necesidades humanas y de procesos de motivación.

Fernández (1995) señala que para Mc Clelland la motivación de un individuo puede deberse a la búsqueda de tres necesidades dominantes: la necesidad de logro la cual tiene cierta relación con el grado de motivación que poseen las personas para ejecutar sus tareas laborales. La necesidad de afiliación es aquella en la cual las personas buscan una estrecha asociación con los demás. La necesidad de poder se refiere al grado de control que la persona quiere tener sobre su situación, ésta de alguna manera guarda relación con la forma en que las personas manejan tanto el éxito como el fracaso.

El estudio de la motivación, no es otra cosa que el intento de averiguar, desde el punto de vista de la psicología, a qué obedecen todas las necesidades, deseos y actividades, es decir, investigar la explicación de las propias acciones humanas. Se trata de estudiar los impulsos

tendencias y estímulos que acosan constantemente la vida y el organismo y llevan al sujeto, quiera o no a la acción.

Lo conducta instintiva no requiere voluntad por parte del sujeto, en cambio la conducta motivada sí la requiere. Así pues, no conviene confundir la motivación con los estímulos ni con los instintos, las tres impulsan a actuar pero su origen y sus funciones son muy diferentes. La conducta motivada requiere un motivo por el cual ponerse en marcha. Una conducta está motivada cuando se dirige claramente hacia una meta. El motivo es algo que nos impulsa a actuar, se presenta siempre como un impulso, una tendencia, un deseo, una necesidad. Se señalan móviles que van desde impulsos más elementales, como el hambre, el sueño; hasta los más complicados y complejos.

Toda actividad está motivada por algo, y ese algo es lo se ha denominado motivo. En el que se pueden distinguir tres momentos principales: motivo, conducta motivada y disminución o satisfacción de la necesidad. Para poder estudiar a la motivación se da una explicación sobre las diferentes clasificaciones de la misma, con base en problemas que surgen en tratamientos sistemáticos y en como han sido llevados a cabo.

- Teoría cognoscitiva.

Esta teoría esta basada en la forma en que el individuo percibe o representa la situación ante si. Incluye el nivel de aspiración relacionándolo con la fijación de una meta individual, la disonancia es la encargada de los impulsos al cambio asociados con las desarmonías que persisten frecuentemente después que se ha hecho una elección. Acentúa como determinantes de la conducta motivada, la percepción de las fuerzas de las necesidades psicológicas, las expectativas sobre la consecución de una meta y el grado en el que se valora un resultado correcto. Los autores más representativos han sido Festinger, Tolman, Weiner y Heider (citado en Fernández, 1995).

Al poner énfasis en el estudio de los procesos internos que conducen al aprendizaje, se interesa por los fenómenos y procesos internos que ocurren en el individuo cuando aprende,

como ingresa a la formación a aprender, cómo se transforma en el individuo y como la información esta lista para hacerse manifiesta así mismo considera el aprendizaje por un proceso por el cual cambian las estructuras cognoscitivas como la organización de esquemas, conocimientos y experiencias que posee un individuo debido a su interacción con los factores del medio ambiente.

- Teoría basada en la competencia y el control.

Fernández (1995) hace referencia a los trabajos realizados por Maslow sobre la organización de las motivaciones dentro de una escala jerárquica. Cuando una motivación está satisfecha, ocupa el lugar, que en adelante será encargada de controlar la conducta del sujeto. Los primeros dos niveles de necesidades se consideran primarios o de orden inferior, y los siguientes tres niveles se consideran necesidades secundarias o de orden superior, ya que no adquieren importancia para el individuo hasta que puede aspirar a satisfactores internos de naturaleza psicológica.

No obstante que Maslow presenta este orden de prioridad, considerado como el orden normal o lógico; en diferentes etapas de nuestra vida y ante determinadas circunstancias, el orden puede variar; es más, sabemos casos de personas que anteponen a necesidades fisiológicas, necesidades de autorrealización, pero esto no sucede en la mayoría de los individuos y quizá tampoco en todas las circunstancias.

1.2.-La motivación en el aprendizaje.

Al referirnos a la motivación en el aprendizaje valdría cuestionarse ¿qué es lo que lleva a los alumnos a que se interesen por determinadas materias?, ¿no aprenden porque no están motivados?, ¿cuál son las variables motivacionales que se involucran en el aula para que un alumno se interese por la materia? Este tipo de preguntas son a las que se enfrentan los docentes al encontrarse con bajas calificaciones o la pasividad de sus alumnos.

El uso de estrategias tales como incentivos es un medio utilizado por los docentes que permiten brindar a los alumnos la oportunidad de participación activa en el salón de clases. Desde este planteamiento es importante hacer una revisión de las variables que se encuentran involucradas desde el contexto de la actividad del alumno y que influyen de algún modo en las metas que cada uno desea alcanzar.

En la siguiente tabla se muestran algunas de las metas de la actividad escolar (Coll, Palacios y Marchesi, A. 1990).

METAS DE LA ACTIVIDAD ESCOLAR	
Metas relacionadas con la tarea	<ul style="list-style-type: none"> • Incrementar la propia competencia (motivación de competencia). • Actuar con autonomía y no obligado (motivación de control). • Experimentarse absorbido por la naturaleza de la tarea (motivación intrínseca).
Metas relacionadas con la autovaloración (el “yo”)	<ul style="list-style-type: none"> • Experimentar el orgullo que sigue al éxito (motivación de logro). • Evitar la experiencia de vergüenza o humillación que acompaña al fracaso (miedo al fracaso).
Metas relacionadas con la valoración social	<ul style="list-style-type: none"> • Experimentar la aprobación de los adultos y evitar su rechazo. • Experimentar la aprobación de los iguales y evitar su rechazo.
Metas relacionadas con la consecución de recompensas externas	<ul style="list-style-type: none"> • Conseguir todo lo que signifique premios o recompensas (ganar dinero, etc.).

	<ul style="list-style-type: none">• Evitar todo lo que signifique castigo o pérdida de situaciones, objetos o posibilidades valoradas.
--	--

Lo mencionado anteriormente por Coll, et al. (1990), representa por medio de metas las cuales muestran como el alumno es capaz de afrontar una actividad escolar dependiendo de cuan motivado esté para la tarea. Es común que los alumnos experimenten el miedo al fracaso o la satisfacción al recibir una nota como resultado de las actividades escolares, siendo éste un determinante fundamental sobre la motivación.

Algunos estudiosos sobre el tema de la motivación como Hull, Maslow, Mc Clelland, entre otros, señalan que el desempeño de los alumnos tiene que ver más con el experimentar el éxito o el fracaso. El deseo de experimentar que se sabe o se es competente y el deseo de incrementar la propia competencia, afecta de manera diferente a la forma de experimentar el éxito o el fracaso y en consecuencia, la motivación (Coll, et al.1990).

Existe una diferencia entre el realizar la tarea por aprender o sólo pasar la materia como requisito:

1. La percepción de la incertidumbre en el resultado de la tarea.
2. En los cuestionamientos antes de iniciar la tarea, en cuanto cómo puede realizarla y si podrá realizarla.
3. En el centro de atención que tenga el alumno al llevar a cabo la tarea.
4. En la interpretación que da a los errores al terminar la tarea.
5. En el tipo de información que se busca.
6. En cómo se valora preferentemente al profesor.
7. Se diferencian los sujetos de entre la preferencia de las tareas a realizar.
8. Las expectativas de los sujetos con motivación para aprender se basan en el esfuerzo, en tanto los que están preocupados por el resultado es más importante su competencia actual.

9. De entre los dos anteriores tipos de sujetos, se diferencian además por el tipo de estándares mediante los cuales son evaluados por su actuación.
10. Por último, el origen del carácter reforzante que supone alcanzar la meta, ligado a la realización de la tarea en un caso y a la propia valoración del otro.

Rendimiento, aprendizaje y motivación son tres importantes conceptos básicos en psicología y para la educación, están estrechamente relacionados entre sí y contribuyen de manera esencial a explicar el ámbito de actividad de profesores y alumnos, dejando claro que ese proceso de enseñanza-aprendizaje es integrador. El aprendizaje escolar es inconcebible sin motivación, aquí incumbe al profesor una importante función de ayuda motivando al alumno. La motivación del aprendizaje es importante cuando los alumnos están poco motivados espontáneamente y el profesor ha de intentar motivarlos con medidas apropiadas.

2.- Motivación extrínseca e intrínseca.

El fenómeno de la motivación en los estudiantes, se puede explicar distinguiendo el origen o bien, de donde proviene, es decir, si la motivación es interna o externa al alumno.

- Motivación extrínseca

La primera responde a una necesidad inducida de forma externa, en este sentido, el alumno no solo continúa con sus estudios profesionales por la importancia que le da a las asignaturas sino también por las ventajas que esta traerá en su vida profesional.

Para Lewin (citado en Madsen, 1972), la conducta de un individuo será siempre función de la situación total, el espacio vital que influye, las condiciones del individuo y las del ambiente, factores estrechamente interdependientes. Este tipo de motivación consiste en procedimientos y métodos externos, factores e influencias introducidas para despertar y

estimular los motivos que modifican la acción del estudiante, dirigidas hacia caminos satisfactorios.

Dentro de la motivación extrínseca existen emociones denominadas prospectivas, las cuales están ligadas en forma directa con los resultados de las tareas (notas, halagos de los padres, etc.), como por ejemplo, la esperanza y las expectativas de disfrute anticipatorio producirán motivación extrínseca positiva, es decir, motivación para ejecutar la tarea con la finalidad de obtener resultados positivos. Su desencadenante es temer lo peor y su respuesta impulsiva corresponde al rendimiento y la confianza. Por otro lado, experimentar decepción o miedo, conduciría al individuo a alcanzar resultados negativos evitando de algún modo la motivación total de la tarea.

Para la motivación extrínseca, los incentivos y los estímulos aversivos son de gran interés ya que su respuesta está condicionada y puede determinar de algún modo la conducta de los individuos.

En el ámbito escolar, algunas de las motivaciones externas que influyen en los estudiantes en la realización de la tarea dentro del aula, es aquella en la que los profesores preparan el escenario, proporcionan estímulos, se dispone de ciertas condiciones y situaciones, es decir, crea incentivos denominados también como motivaciones extrínsecas en forma de instrucciones, sugerencias, problemas, etc. (Coll, et al.1990) entonces se dice que la conducta de los sujetos puede ser regulada a través de medios externos, refuerzos que incluye el entorno del organismo, que a la vez facilitan el aprendizaje, como pueden ser: premios (recompensa) o castigos.

La recompensa permitirá entonces que aumenten las probabilidades de que una conducta se vuelva a repetir ya que es dada después de una secuencia de conducta realizada por el sujeto.

El castigo por otro lado no es un buen reforzador debido a que reduce las probabilidades de que esa conducta se repita, por lo que es más factible acudir a los incentivos que permitirán que el individuo realice una secuencia de conductas que le llevarán a conseguir metas

dentro de sus expectativas. Los estudiantes no requieren de profesores que premien su esfuerzo o en su caso castiguen la actividad no realizada, lo importante es crear un clima de aula que permita que cada uno de ellos tome sus propias decisiones.

Este tipo de motivación, caracteriza a un alumno que sólo trata de aprender no tanto porque le gusta la asignatura o la carrera, si no por las ventajas que está ofrece, es decir, implica conductas que están orientadas a un fin, y no al fin en sí mismas.

Por lo anterior, la motivación extrínseca está estrechamente relacionada con la motivación intrínseca, ambas tienen que ver con las potencialidades internas del individuo y es lo externo lo que le condiciona, dado que él mismo tiene que adaptarse a reglas creadas por la red social donde se encuentran, por lo que el individuo funciona como una totalidad y ninguna parte puede entenderse por separado.

- Motivación intrínseca.

Cuando la motivación se deriva de factores internos se denomina motivación intrínseca, cuando los alumnos están motivados por estos factores no necesitan de los incentivos y otro tipo de estímulos con el fin de cumplir con sus objetivos. Se habla entonces de que se puede llevar a cabo la tarea por ellos mismos, lo esencial es la realización de la acción. Esta motivación se basa en una serie de necesidades psicológicas internas, algunas de las cuales son la autodeterminación, la efectividad, la curiosidad, el interés, etc.

De Charms (1986), define la motivación intrínseca como “aquella conducta que se realiza únicamente por el interés y el placer de realizarla”, en este sentido la persona fija su interés por el trabajo, demostrando un papel activo en la consecución de sus fines, aspiraciones y metas. La actividad se realiza por el placer que se experimenta durante la misma he incita a la exploración, al conocimiento y a la creatividad.

Por otro lado, Deci y Ryan (citado en Grzib, 2002) la definen como un “energetizador de una amplia gama de conductas y procesos psicológicos por los que la experiencia de competencia y autonomía constituyen los refuerzos primarios”. En cuanto a la concepción

de necesidades intrínsecas, considera que son estas las que “motivan un continuo proceso de búsqueda e intento de conquista de retos óptimos”.

La competencia percibida y la motivación intrínseca están relacionadas, que en cuanto más componentes nos percibimos para realizar una actividad, estamos más intrínsecamente motivados por esta actividad. Esta predicción tiene dos condiciones necesarias: 1) la actividad debe suponer un reto para la persona y 2) para que la competencia percibida afecte a la motivación intrínseca, la competencia percibida debe existir en un contexto que favorezca la autodeterminación.

Cuando se aprende que los seres humanos no sólo son sistemas cognitivos, sino también sistemas que responden emocionalmente a los sucesos que ocurren a su alrededor, se aprende entonces a emocionarse siendo esto una forma de asociar sucesos mismos que posee una cierta carga emocional produciendo placer o bienestar o pueden generar ansiedad o dolor, ya que tienden a asociarse a los estímulos o sucesos que las preceden de modo contingente, así esos estímulos acaban por adquirir en el sujeto una buena parte de la carga emocional, apetitiva o aversiva, que generaba la situación original.

Bizquerra (2000) menciona que la emoción es un camino hacia la motivación y la cognición. Teniendo en cuenta la falta de motivación hacia el aprendizaje que se observa entre los estudiantes, las conductas intrínsecamente motivadas animan al individuo a buscar nuevos retos y a satisfacer necesidades. Se asume que cuando se disfruta ejecutando una tarea, se induce a una motivación intrínseca positiva. Aquellas emociones positivas que no están directamente relacionadas con el contenido de la tarea también pueden ejercer una influencia positiva en la motivación intrínseca como por ejemplo la satisfacción de realizar con éxito una tarea. Las emociones negativas pueden repercutir en la motivación intrínseca reduciendo en gran medida el disfrute de la tarea.

Las emociones son estados anímicos que manifiestan una gran actividad orgánica, para Bizquerra (2000), se reflejan a veces, como un torbellino de comportamientos externos e internos, y otras con estados anímicos permanentes.

Éstas se conciben como comportamientos que pueden ser originados por causas externas e internas; que puede persistir, incluso, una vez que ha desaparecido el estímulo y que acompaña necesariamente, en mayor o menor grado, toda conducta motivada.

Las emociones como los motivos pueden generar una cadena compleja de motivos que van más allá de la simple aproximación o evitación.

Así, cuando se experimentan emociones positivas, se obtiene entonces una buena motivación intrínseca, que si se conjunta adecuadamente con la motivación extrínseca, es posible realizar los objetivos personales de una manera óptima. La motivación extrínseca sirve como motor de realización si se conjunta con la motivación intrínseca del estudiante, de esta manera se hace posible esclarecer el proyecto profesional y el proyecto de vida en el individuo, centrándole en la consecución de sus metas.

De ahí que se parta en la presente investigación de la motivación intrínseca para describir la motivación de logro, la cual desde el punto de vista cognitivo, explica no solo desde afuera lo que el alumno realiza en determinada acción, si no a su vez lo que pasa internamente.

2.1.-La motivación de logro.

La motivación de logro es aquel tipo de motivación intrínseca, dirigida por estímulos internos, que aboca al sujeto a la obtención de logros máximos, atendiendo a la realidad sobre la que va a actuar y a su propia capacidad, es el impulso que tienen algunas personas para superar retos y obstáculos a fin de alcanzar sus metas, se ha identificado que éstas se desarrolla a lo largo de la vida del sujeto, esto es, que las creencias, valores y emociones están relacionados con el logro ya que el sujeto se forma a partir de lo que el medio social le brinda.

Las investigaciones en torno a la motivación de logro (Atkinson, 1966, 1978; Heckhausen, 1987, 1991; Mc Clelland, 1961, 1965) consideran está, como una tendencia aprendida que energiza y dirige la conducta hacia metas específicas. Muchas de esas metas u objetivos

que han sido planteados a lo largo de la vida pueden ser alcanzados en la medida en la que los individuos desarrollen procesos tales como: paciencia, identificación de objetivos alcanzables, determinación, actitud positiva así como la motivación. Es esta última una variable de interés ya que se hace presente en la realización de cualquier actividad en la vida cotidiana. Específicamente la motivación de logro al ser la que ha de ir orientando al sujeto a que alcance el éxito no solo tiene que ver con su resultado final,, sino también con el proceso interno que el sujeto experimenta al cumplir con el objetivo planteado.

Algunos elementos que intervienen en la motivación de logro son: tendencia a la obtención de resultados, motivación a lograr los éxitos, motivación a evitar el fracaso, probabilidad de éxito y el inverso a la probabilidad de éxito.

La motivación hacia el logro atiende a dos factores importantes como son la apreciación sobre la posibilidad de obtener el resultado previsto y el valor que tiene el objetivo que se pretende lograr, es decir, la motivación surge del conocimiento sobre la propia capacidad del valor de logro para el individuo, y del riesgo y esfuerzo implicado en la consecución de éste logro. En esta línea podríamos presuponer que aquellos sujetos motivados, principalmente, hacia el logro presenten un mayor grado de conocimiento metacognitivo.

Alumnos con similares características y capacidades cognitivas, pero con diferente grado de motivación de logro, presentan diferente rendimiento en las mismas pruebas (Tapia, 1984). Por su parte, la motivación de logro tiene un importante grado de relación con el estilo atribucional, y esta relación se ve con mayor claridad a medida que los alumnos son de más edad (Tapia, 1984). Si el alumno se aprecia como responsable directo de lo realizado, puede continuar en el intento, puesto que el logro lo relaciona con el esfuerzo que aplica en la tarea. En este caso el esfuerzo es visto como un medio de conseguir el resultado y no como una prueba de incompetencia.

En la medida en que el alumno comprende este concepto, puede considerar positivo mantener el esfuerzo con tal de conseguir el fin previsto. Por ejemplo, cuando un alumno llega a comprender que para conseguir el significado del texto debe activar las estrategias, y que éstas le ayudarán a obtener lo que persigue, este lector iniciará el costoso camino de

una lectura dirigida y estratégica. En cambio, si el alumno no relaciona los resultados con la aplicación de la estrategia, con el esfuerzo realizado, este lector atribuirá a otras razones, la mayor pericia lectora, basada en un concepto global y estable de inteligencia, que dificultará mantener un grado de esfuerzo. Para ello es importante que el método de instrucción permita dos percepciones fundamentales:

1. Que el alumno se sienta el responsable y controlador del proceso y de los resultados.
2. Que el alumno considere la utilidad y valor de las estrategias para conseguir el fin previsto, la comprensión lectora.

De este modo, el lector mantendrá un esfuerzo importante al considerar que de este esfuerzo puede depender una mejor comprensión del texto escrito. Tanto una como otra son elementos esenciales en la orientación metacognitiva. El orientado metacognitivamente ha de establecer un conocimiento personal sobre la tarea y sobre su desempeño. De igual modo, debe lograr un conocimiento profundo de las estrategias, de su validez y aplicabilidad, con el fin de que sea capaz de activarlas de una manera autónoma. Este grado de autonomía es también uno de los elementos que caracterizan a los individuos con más elevada motivación para el logro.

En general, los alumnos con gran motivación de logro consideran que sus éxitos se deben a su habilidad y esfuerzo; se caracterizan por tener una mayor autoestima que los alumnos con baja motivación; no se desalientan ante los fracasos persisten más en las tareas; se interesan por los beneficios que reporta la realización y reclaman feedback inmediato. Lo opuesto define al alumno de baja motivación.

Diversas investigaciones (Bernstein, Stephan & Davis, 1979; Kovenklioglu & Greenhaus, 1978) descubrieron que los sujetos con éxito consideraban como causas del mismo la habilidad y el esfuerzo, mientras que los fracasados señalaban la mala suerte y la dificultad de la tarea. Los antecedentes causales de todas estas atribuciones son: la información relativa al éxito o fracaso de los demás; las relaciones establecidas entre causa y efecto y las tendencias hedonistas.

A efectos postactivos, de cara al futuro, la consecuencia más importante es la modificación de las expectativas después del logro o no de una meta, que dependerá de la percepción de estabilidad y contabilidad de las causas que determinan ese resultado.

Los psicólogos específicamente interesados por las tipologías de metas diferenciaron dos orientaciones básicas, denominándolas respectivamente: 1) metas de ejecución, centradas en demostrar la capacidad personal, y 2) metas de aprendizaje, interesadas por la actividad y el desempeño individual. La primera orientación se caracteriza por un predominio motivacional del reconocimiento social sobre las capacidades individuales. Las personas se motivan para conseguir ciertos objetivos tratando de poner a prueba y demostrar su propia valía personal, o versión negativa, tratando de evitar la demostración de incompetencia.

Las consecuencias derivadas de cada una de estas orientaciones son considerables, si se tiene en cuenta que en las metas de ejecución el auto-concepto personal y la propia autoestima se muestran como la punta de lanza de la tendencia motivacional. Posiblemente, los logros refuerzan la autoestima y favorecen el auto-concepto, pero la persona es proclive a interpretar la no consecución de una meta como un fracaso personal, que cuestiona el sentimiento general de valía personal.

Fernández (2007) define la meta como “la representación mental que uno tiene de los resultados de una acción aprendida”. Elliot y Dweck (citado en Tapia, 1995) incidiendo en la misma idea, clasificaron tres tipos de metas: 1) metas de aprendizaje hacia ciertos objetivos, lo que puede identificarse con la motivación intrínseca, propiamente dicha, 2) metas de ejecución que incluyen tanto los motivos para conseguir éxitos, como para evitar fracasos y 3) metas dirigidas a evitar la ejecución, motivadas básicamente por la evitación del fracaso entre la ansiedad y el temor que éste conlleva.

En una investigación realizada en la Universidad del País Vasco, por Cabrera y Galán (2002) se explica que la motivación de logro, está apoyada en las metas que el sujeto persigue y que están influenciadas por dos factores: el concepto que el sujeto tiene para realizar una determinada tarea y, por otro lado, en el concepto que tiene de sí mismo. Los distintos patrones motivacionales que se relacionan al rendimiento, están determinados por las metas de logro que los individuos persiguen.

Dichas metas influyen así en las reacciones afectivas, cognitivas y conductuales del sujeto frente a los resultados de éxito o fracaso. Los principios de algunos investigadores (Ames, 1992; Dweck, 1986; Nicholls, 1984), señalan que las metas representan un constructo fundamental que permite predecir la conducta del sujeto, constituyendo el punto de referencia a la hora de abordar el estudio de la motivación de logro.

2.2.- Teorías de la motivación de logro.

Algunos autores contemporáneos como (Atkinson, 1966; Mc Clelland, 1968; Reeve 1997) entre otros, han estudiado las variables que conducen a la motivación de logro. Las características básicas de estas investigaciones, consisten en que todo organismo busca satisfacer sus necesidades, las cuales están acompañadas de un efecto agradable o desagradable, es así, que el motivo lo forma la parte afectiva del comportamiento, que conduce a la satisfacción de sus necesidades básicas o aprendidas en el proceso de adaptación.

Desde el modelo de Atkinson (citado en Reeve, 1997) denominado dinámica-de-acción, se pueden considerar cuatro variables: comportamiento de logro y sus tres predictivos: necesidad de logro, probabilidad de éxito e incentivo para el éxito.

La concepción de la motivación de Atkinson (Fernández, 1995) se fundamenta en el principio de realización de Tolman, que señala que la probabilidad de ejecución de una conducta está en función de la intensidad del motivo y de la expectativa de que la ejecución de dicha conducta conducirá a la consecución de la meta esperada.

La conducta de logro se define como la tendencia para acercarse al éxito, abreviado como Ts. Los tres factores determinantes de Ts son 1) La intensidad de la necesidad de logro de una persona (Ms motivo para triunfar), 2) la intensidad de la probabilidad de éxito percibida (Ps) y 3) el valor incentivo del éxito para dicha actividad partícula (Is).

El modelo de Atkinson se ilustra de la siguiente manera:

$$T_s = M_s \times P_s \times I_s.$$

La teoría de Atkinson, se integra dentro del modelo de Expectativa-Valencia, la cual considera que la acción esta vinculada a la atracción o a la aversión de los resultados esperados por el sujeto. Esto permite identificar en el sujeto, la relación de sus expectativas con las valencias, desde el punto de vista afectivo.

Esta reacción afectiva será positiva o negativa de acuerdo a la acción que esté realiza y las experiencias de los resultados, así entonces, la intensidad con la que trabaje el sujeto y el rendimiento o satisfacción alcanzado en la realización de la tarea, son motivo para el éxito de la expectativa o probabilidad de éxito y del valor que tienen el sujeto, o incentivo de éxito.

En la motivación de logro, intervienen elementos que han sido definidos como: el motivo, que es el que impulsa al sujeto a conseguir satisfacción; la expectativa, es el antecesor de los resultados de la conducta y el incentivo, cantidad de atracción ejercida por la consecución de la meta. Estos elementos son importantes en tanto se logre la meta o pueda evitarse el fracaso.

La orientación al logro a futuro se refiere a la distancia psicológica del individuo hacia una meta de logro a largo plazo. Sin embargo, no todas las situaciones de logro tienden al logro a futuro, unas tienden más al presente. La conducta de logro constituye una serie de pasos en una trayectoria y las situaciones de logro psicológicamente cercanas tienen más impacto sobre la tendencia al logro que el que tienen las psicológicamente lejanas.

Sin embargo no pueden dejarse de lado las variables del entorno, ya que, si la actitud del sujeto es positiva gracias a la identificación del logro personal no sólo por él mismo sino a su vez de las personas que le rodean (familia, amigos, escuela) su respuesta hacia la vida tenderá a ser positiva y encaminada a la consecución de las metas planteadas.

Por otro lado, Reeve (1997) define la motivación de logro como la necesidad que motiva al sujeto a buscar el éxito. Sus orígenes dependen de las influencias de la socialización, cognitivas y del desarrollo. Desde el punto de vista socializador, el logro estará manifestado desde la importancia que tienen los padres al brindarle al sujeto los elementos necesarios que hagan del sujeto un ser autónomo y que confíe en sí mismo, esto a su vez le permitirá tener aspiraciones de gran rendimiento para cualquiera de las actividades que realice. Sin embargo, estos motivos de logro son distintos de la niñez a la adultez.

En la parte cognitiva se aborda la idea que la gente interioriza una personalidad relacionada con el logro, por tanto, el logro dependerá de las formas de pensar de las habilidades y expectativas que se planteen al sujeto en forma independiente con base en las condiciones que promuevan en él creencias y habilidades, valoración del logro y un estilo de atribuciones positivas, estas condiciones proveen el terreno cognitivo en las formas de pensar y comportarse para obtener el logro (Reeve, 1997).

La relación de la motivación de logro y su influencia en el ámbito escolar ha sido tema de investigación para algunos autores, muchos alumnos sienten interés por acudir al pizarrón para demostrar lo que saben y vuelven a su sitio con una gran satisfacción si han resuelto bien la tarea propuesta. A este orgullo y satisfacción después del éxito se conoce como motivación de logro no atribuyen sus resultados a la suerte, sino más bien a sus propias decisiones personales y a su esfuerzo.

2.3.-Medición de la necesidad de logro.

McClelland (1989) trabajó sobre la medición y definición de los motivos humanos. Su estudio se basa no sólo en las acciones exteriores, sino de la forma en que piensa una persona. Utilizó el test de apercepción temática, para captar muestras de pensamiento que posteriormente se estudiaron y se agruparon según los intereses o temas manifestados en los relatos de quienes resolvieron el test mencionado.

El resultado de esta prueba mostró que las respuestas sobre los motivos humanos se podían clasificar en tres categorías: la necesidad de afiliación, la necesidad de poder y la necesidad de logro.

Con la finalidad de evaluar el efecto de la necesidad de logro Mc Clelland (1989) se basa en una serie de material imaginativo basado en láminas del TAT y otras creadas a propósito. Evaluaba la secuencia conductual que sugerían las respuestas dadas al material imaginativo. Las historias tienen un comienzo ("instigación"), una zona central, en la que se establecen las conductas instrumentales y los obstáculos que aparecen, y un final (en el que se cumplen, o no, los objetivos de la historia).

Los individuos experimentan unas necesidades, prevén la consecución de determinadas metas y se embarcan en diferentes actividades para conseguir dichos fines. Pueden aparecer obstáculos y, al final, el objetivo es conseguido, o no, con los consiguientes sentimientos de éxito o fracaso. Todos estos aspectos son los que interesan a McClelland para el análisis de la fantasía.

Las variaciones producidas por las diferentes condiciones experimentales de producción del motivo de logro y que representan las variables que se tendrán en cuenta posteriormente para la evaluación del mismo, son las siguientes:

-Imaginación de logro. En el relato aparece una meta u objetivo de logro (competir con alguna norma de excelencia).

-Afirmación de la necesidad de logro. Se manifiesta explícitamente el deseo de conseguir dicha objetivo.

-Actividad instrumental. Consisten en las conductas que realiza el personaje cuya finalidad es conseguir el objetivo de logro.

-Estados anticipatorios de meta. En el relato alguien anticipa la consecución, o el fracaso en conseguir la meta.

Afirmó que la mayoría de las personas poseen este tipo de motivos en su mente, pero con distinto grado de esfuerzo. Así, una misma persona puede presentar una marcada necesidad de afiliación, baja de logro y moderada de poder.

Mc Clelland (1989) utiliza una codificación de contenidos mentales de relatos imaginativos, asignando una puntuación de logro, así como también en relatos escritos en función de fotografías y en función de frases tales como: “Un padre y su hijo miran hacia un campo” o se puede hacer uso del Test de Captación Intuitiva de French en la que se pide al sujeto que explique el comportamiento de un sujeto en determinada situación (Mc Clelland, 1989).

Mc Clelland (citado en Grzib, 2002), sostiene que la motivación de logro es un proceso de planteamiento y un esfuerzo hacia el progreso y la excelencia, tratando de realizar algo único en su género y manteniendo una relación comparativa con lo ejecutado anteriormente, derivando satisfacción en realizar cosas casi siempre mejor. Las personas que tienen éxito, desarrollan una fuerza que los impulsa a sobresalir, de realizar bien las propias tareas y llegar siempre a ser el mejor, no por el interés, si no por la satisfacción que produce realizar dicha tarea.

A partir de estos planteamientos, se puede definir una persona con elevada necesidad de logro a partir de tres criterios:

- 1) Prefiere tareas que suponen riesgo moderado.
- 2) Interés por tareas que tienen consecuencias inmediatas y permiten monitorear lo que se hace, las cuales proporcionan gratificación a partir de la tarea misma.
- 3) Asume responsabilidades y se compromete con la tarea y sus consecuencias.

Los alumnos que tienen claro que su éxito es el resultado de su propio esfuerzo y no de los factores que le rodean, se considera que tienen una elevada necesidad de logro.

Por otro lado Atkinson (citado en Mc Clelland, 1989) elaboró una puntuación en Motivación Resultante de Logro (RAM) basados en su interés por el aspecto negativo de la motivación de logro o temor al fracaso, misma que se obtenía cruzando puntuaciones en n de logro con resultado de un cuestionario del Test de Ansiedad construido por Mandler y Sarason (citados en Mc Clelland, 1989). Para este autor, la activación de la conducta, es decir, la motivación, depende de tres variables: el motivo, la expectativa y el incentivo. Los componentes principales de esta relación se caracterizan por lo siguiente:

- El motivo representa una disposición por alcanzar un determinado objetivo, o incentivo, que le satisface. Así pues, los nombres de los motivos a los que se hace referencia (poder, logro o afiliación, por ejemplo) no indican sino categorías de diferentes clases de incentivos que dan lugar a una misma experiencia reforzante. Motivo es sinónimo de necesidad, una disposición relativamente estable para adquirir o satisfacer ciertos incentivos. Es aprendida, adquirida generalmente en fases tempranas, si bien no determina las conductas específicas que se realizarán.
- La expectativa indica la probabilidad subjetiva que tiene el sujeto de alcanzar el objetivo, es decir, una anticipación cognitiva del resultado de la conducta.
- El incentivo se refiere a la intensidad de atracción o repulsión que posee dicho objetivo en una situación determinada, es decir, lo atractivo de las consecuencias de la conducta. El valor del incentivo también está en función de la dificultad de la tarea, de la probabilidad de éxito. En el caso de incentivos positivos, a mayor dificultad de la tarea, mayor valor del incentivo (relación lineal positiva). El valor de incentivo de éxito (I_e) estará en función de la probabilidad de éxito de la tarea.

De acuerdo a estos planteamientos, se dice entonces que: la tendencia a realizar una conducta determinada, es decir, la intensidad de la motivación, viene definida por el motivo, la expectativa de que mediante dicha conducta se conseguirá el objetivo, y por el valor de dicho incentivo.

- Metas de logro.

La teoría motivacional de las metas de logro surge de las investigaciones en el ámbito escolar de varios autores (Ames, 1987; Deweck y Elliot, 1983; Maehr, 1974; Nicholls, 1978, entre otros) engloba dentro del marco de las teorías cognitivo-sociales, que se van a construir, a la vez sobre las expectativas y los valores que los individuos otorgan a las diferentes metas y actividades a realizar.

Para Beltrán (1995) la meta se define como un patrón o conjunto de creencias, atribuciones y emociones, que promueven la intención o el deseo de actuar, la cual depende de los diferentes modos de acercarse, implicarse y responder a las actividades académicas. De acuerdo al autor, estas metas pueden diferenciarse, por sus relaciones con determinados patrones de procesos motivaciones opuestas, mismas que se denominan: metas de aprendizaje y de ejecución, metas de implicación con la tarea y de implicación con el yo y metas de dominio y ejecución.

Cada meta representa diferentes concepciones del éxito y diferentes razones para acercarse e implicarse en actividades de logro, además de diferentes modos de pensar acerca de uno mismo de la tarea y sus resultados, en ambos casos, resultan medidas por el nivel de competencia o confianza en sí mismo del sujeto (Beltrán, 1995).

Nicholls (citado en Beltrán, 1995) plantea que esta teoría percibe al individuo como un organismo intencional, dirigido por unos objetivos hacia una meta que opera de forma racional.

Son las metas de un individuo las que consisten en esforzarse para demostrar competencia y habilidad en los contextos de logro, entendiendo por estos como aquellos en los que el alumno participa, tales como: el educativo, familiar, profesional y de los que puede recibir influencias para la orientación de sus metas.

Por otro lado, Atkinson (Reeve, 1997) considera que la conducta de logro es una elección. Su modelo pretende comprender la forma en la que los sujetos se acercan al éxito y que tanto se alejan del fracaso. Las dos primeras metas de logro se refieren a las de rendimiento y las de dominio.

-Metas de rendimiento: es cuando el sujeto pretende demostrar o probar la competencia, cultivan una evaluación, con base a normas, de la competencia personal, y dichas metas entorna la atención del ejecutor sobre la demostración de la habilidad, en relación con otros.

-Metas de dominio: estimulan una evaluación de la competencia personal con base en el yo (o en la tarea) y tales metas prestan su atención en el ejecutor en el desarrollo de la competencia y en el dominio de la tarea. Esto significa hacer progresos en el contexto de una meta de dominio.

La distinción entre este tipo de metas de logro es indispensable en tanto los resultados de las mismas, es decir, las de dominio de logro se asocian con formas positivas y productivas de pensar, sentir y comportarse en determinados contextos (escuela, trabajo) en tanto las de rendimiento producen formas negativas e improductivas de pensar, sentir y comportarse.

Con base a lo anterior y en relación al ámbito escolar, los estudios realizados por Alonso Tapia (1995) en el que se distinguen las metas que persiguen los estudiantes pueden estar relacionadas:

-Con la tarea: la motivación por alcanzar una meta que hace que el individuo sea más persistente, aprenda más eficazmente y tienda a llegar a conclusiones antes que otros

estudiantes, el logro de esta meta se da cuando el estudiante logra tomar conciencia de que la tarea ha sido superada y ha logrado un mejoramiento en una de las áreas que le interesa.

-Con el ego: Al relacionarse el estudiante con otro, se tiene percepciones del mundo que se forman, desde la historia personal de cada uno de los individuos, el sentirse superior al otro o, bien, demostrarles a los demás, sus capacidades y destrezas propias, permite lograr una reconciliación con el ego y la satisfacción personal de éxito. Ausubel (citado en Polanco, 2005) le llama a esta meta "*mejoramiento del yo*" porque se refiere al aprovechamiento, como fuente de status ganado, a saber, el lugar que gana en proporción con su nivel de aprovechamiento o de competencia.

-Con la valoración social: cuando el individuo se enfrenta a una sociedad, se desarrolla la necesidad de aceptación y reconocimiento de las virtudes y aprobación, tanto de padres como maestros y compañeros. Ausubel (citado en Polanco, 2005) propone con respecto a esta meta, que ésta no se refiere al aprovechamiento académico, como fuente de status primario, si no que se orienta hacia el aprovechamiento que le asegure la aprobación de una persona o grupo.

Metas relacionadas con la consecución de recompensas externas: este factor esta vinculado con el acceso a una posición social, un status económico, u otras posibilidades de recompensas externas, como becas, premios, certificados, entre otros.

Polanco (1995) menciona en su investigación los planteamientos de Ausubel, el cual explica con respecto a esta tarea, que el motivo por adquirir un conocimiento en particular, es intrínseco a la tarea, consiste sencillamente en la necesidad de saber y por lo tanto de lograr obtener este conocimiento, afirma completamente la tarea, ya que es capaz de satisfacer el motivo planteado. De esta manera, al ubicarse en un contexto universitario, la posibilidad de aplicar conocimientos, desarrollar habilidades y elaborar nuevos esquemas de conocimiento, puede provocar un incremento en el nivel de motivación.

La motivación en un estudiante universitario, es aprender en un ambiente de universalidad del conocimiento, pues cada aprendizaje logrado le permite una transformación en la carrera elegida y le ofrece un escalón más en la meta hacia su logro académico.

3.- Teoría de las expectativas.

El origen de la palabra expectativa proviene del latín *spectatum* es decir, esperado de acuerdo al diccionario de psicología y pedagogía (2000) es cualquier esperanza de conseguir una cosa, sí se depara la oportunidad que se desea.

El concepto de expectativas ha sido definido como la evaluación subjetiva de la probabilidad de alcanzar una meta concreta que permite al individuo predecir la probabilidad de que un acontecimiento se dé a partir de la experiencia previa (Reeve, 1997).

Para Atkinson (1979) la expectativa es parecida a una anticipación cognitiva que normalmente se encuentra activada por los indicios de una situación de que la realización de un acto será seguida por una consecuencia particular.

De acuerdo a las definiciones anteriores, las expectativas se forman a partir de la percepción con respecto a la realización en combinación con los factores positivos y negativos anticipados. El sujeto al enfrentarse a una actividad específica, lo primero que lleva a cabo es una evaluación del nivel de dificultad al realizarla, partiendo de sus conocimientos previos para llevarla a cabo.

Esta teoría fue elaborada por Víctor Vroom (1964), pero ha sido completada por Porter y Lawler (1968) quienes junto con Nadler, dieron cuatro hipótesis sobre la conducta, en las cuales se basa el enfoque de las expectativas:

-La conducta es determinada por una combinación de factores correspondientes a la persona y factores del ambiente.

-Las personas toman decisiones conscientes sobre su conducta.

-Las personas tienen diferentes necesidades, deseos y metas.

-Las personas optan por una conducta cualquiera con base en sus expectativas que dicha conducta conducirá a un resultado deseado.

Para Vroom (1999) la teoría de las expectativas se basa en que el esfuerzo para obtener un alto desempeño, esté depende de la posibilidad de lograrlo y una vez alcanzado se obtendrá una recompensa. Es decir, las personas con un alto grado de motivación son aquellas que perciben ciertas metas e incentivos como valiosos así como también perciben que la probabilidad de alcanzarlos es alta.

Algunos puntos importantes sobre esta teoría son:

- Todo esfuerzo humano se realiza con la expectativa de un cierto éxito.
- El sujeto confía en que si se consigue el rendimiento esperado se sigan ciertas consecuencias para él. La expectativa de que el logro de los objetivos vaya seguida de consecuencias deseadas se denomina instrumentalidad.
- Cada consecuencia o resultado tiene para el sujeto un valor determinado denominado valencia.
- La motivación de una persona para realizar una acción es mayor cuanto mayor sea el producto de las expectativas, por la instrumentalidad y la valencia.
- La relación entre el esfuerzo y el rendimiento depende de dos factores: Las habilidades del sujeto y su percepción del puesto.
- Cada persona tiene una cierta idea del nivel de rendimiento que es capaz de alcanzar en la tarea.
- Las personas esperan que quienes realicen los mejores trabajos logren las mejores recompensas.
- La fuerza de la motivación de una persona en una situación determinada equivale al producto entre el valor que la persona le asigna a la recompensa y la expectativa de su posible logro.

De esta manera lo que ha elegido el sujeto busca maximizar las recompensas. Por lo que Vroom, añade que la motivación es el producto de 3 factores que han sido mencionados en el punto anterior:

1) Valencia: es el nivel de deseo que una persona tiene para alcanzar una meta, corresponde a la preferencia para recibir una recompensa, y cada una de estas tiene en un momento dado y un valor de valencia única. Esta puede variar con el tiempo en dependencia de la satisfacción de las necesidades y con el surgimiento de otras. La valencia, puede ser positiva o negativa, en el primer caso existirá un deseo por alcanzar determinado resultado y en el otro caso el deseo será de huir de un determinado resultado final.

2) Expectativa: definida como la estimación de la probabilidad de que el esfuerzo produzca un desempeño exitoso, es decir, una relación entre el esfuerzo realizado y el desempeño obtenido en la realización de una tarea.

3) Instrumentalidad: se denomina así a la expectativa de que el logro de los objetivos propuestos por el sujeto vayan seguidos de consecuencias deseadas. Así entonces se dice que la instrumentalidad corresponde a la estimación de que el desempeño llevará a recibir la recompensa.

Por lo tanto, y en relación a lo anterior, la motivación de una persona en situación determinada equivale al producto entre el valor que la persona le asigna a la recompensa y la expectativa de su posible logro. Es importante que las personas estén convencidas de que las recompensas que reciben son justas, así también es preciso reconocer que si bien al realizar poco empeño no obtendrán las mismas recompensas que si se esforzarán en lograr lo propuesto. En este mismo sentido una persona no tendría motivación de alcanzar una meta si la expectativa fuera negativa, es decir, la fuerza para hacer algo dependerá tanto del valor como de la expectativa.

- Tipos de expectativas.

En una investigación realizada por los autores Pichardo, García, De la Fuente y Justicia (2007) refieren que actualmente no sólo se estudian las expectativas en términos de aquello que el alumnado espera y que se puede manifestar a través de dos tipos de expectativas, las

denominadas predictivas (lo que es más probable que ocurra) y normativas (lo que se espera, por la experiencia en otras situaciones similares). Ahora, también se añade aquello que el alumnado prefiere o desea, lo que se denomina como expectativas ideales.

A partir de la teoría social cognitiva de Bandura (Fernández, 2007) se pueden distinguir dos tipos de expectativas:

1. La expectativa de acción-resultado, en la que el resultado sigue (o es consecuencia de la acción personal) Este tipo de expectativa, se refiere a la estimación hecha por la persona sobre la probabilidad de que la conducta, una vez realizada, tenga consecuencias sociales, físicas y auto-evaluativas. Son apreciaciones subjetivas de que se producirá un resultado específico si se lleva a cabo una determinada conducta de forma exitosa. Los individuos persiguen con más probabilidad metas y objetivos que piensan que tienen gran posibilidad de alcanzarlos. Es fundamental para adquirir la expectativa la realimentación del resultado, la dificultad de la tarea, la información de comparación social y diferencias de personalidad.

Bandura (1977) distingue dos clases de expectativas:

1. La expectativa de eficacia: consiste en la estimación que realiza la persona de la probabilidad de que pueda ejecutar un acto, son apreciaciones subjetivas de la capacidad que tiene la persona de realizar una conducta con éxito. Es una estimación probabilística de un individuo de si puede ejecutar adecuadamente una conducta o serie de conductas.

2. La expectativa de resultado: es la confianza de una determinada conducta de un determinado resultado una vez realizada. Ésta se refiere a la estimación hecha por la persona sobre la probabilidad de que la conducta, una vez realizada, tenga consecuencias sociales, físicas y auto-evaluativas, son apreciaciones subjetivas de que se producirá un resultado específico si se lleva a cabo una determinada conducta de forma exitosa. Los individuos persiguen con más probabilidad metas y objetivos que piensan que tienen gran posibilidad de alcanzarlos. Es fundamental para adquirir la expectativa la realimentación del resultado, la dificultad de la tarea, la información de comparación social y diferencias de personalidad.

3.1.-Teorías basadas en las expectativas.

Existen una serie de variables que influyen, en las elecciones realizadas por los sujetos y sobre los resultados obtenidos por ellos. Algunos de ellos son externos como: el entorno sociocultural en el que viven, así como las expectativas y las conductas de los socializadores (padres, profesores y compañeros). Otros factores son de tipo personal: autopercepción, metas que se plantea el sujeto, sus aptitudes y capacidades, experiencias previas.

Estas teorías sostienen que son las creencias acerca de la eficacia propia, de las expectativas de éxito y fracaso y del grado de control que se tiene de los logros las determinantes de la motivación:

Bandura (1977) sostiene en la teoría de la autoeficacia, que la autopercepción de eficacia para el logro de los objetivos o la realización de tareas son los factores que motivan el comportamiento. La investigación educativa ha centrado múltiples estudios en las creencias de autoeficacia, especialmente en el área de la autorregulación y la motivación académica.

En este sentido se ha abordado tres aspectos relacionados con el constructo de la autoeficacia:

- autoeficacia y elección de carrera, Lent y Hackett (1987)
- autoeficacia del profesor y práctica docente, Ashton y Webb (1986)
- autoeficacia de los alumnos, motivación y rendimiento académico, Pintrich y Schunk (1995).

La aplicación de esta teoría, en el ámbito educativo muestra cómo los estudiantes con altas expectativas de autoeficacia gozan de mayor motivación académica. Asimismo, obtienen mejores resultados, son más capaces de autorregular eficazmente su aprendizaje y muestran mayor motivación intrínseca cuando aprenden. En consecuencia, la mejora de las expectativas de autoeficacia incrementa la motivación y el rendimiento en las tareas de aprendizaje.

La consecución de determinadas metas constituye un ideal común a todas las personas, una motivación intrínseca que lleva al ser humano a emprender conductas específicas en función de los logros que éste pretende alcanzar. Mas no basta con conocer con claridad aquello que deseamos lograr, ni tampoco el mejor medio para poder conseguirlo. No basta con ser capaz de; es preciso juzgarse capaz de utilizar las capacidades y habilidades personales ante circunstancias muy diversas. La percepción de las personas acerca de su propia eficacia se alza como un requisito fundamental para desarrollar con éxito las acciones conducentes al logro de los objetivos personales.

Dicha autopercepción, denominada autoeficacia, ejerce una profunda influencia en la elección de tareas y actividades, en el esfuerzo y perseverancia de las personas cuando se enfrentan a determinados retos e incluso en las reacciones emocionales que experimentan ante situaciones difíciles. En definitiva, las creencias de autoeficacia representan un mecanismo cognitivo que media entre el conocimiento y la acción y que determina, junto con otras variables, el éxito de las propias acciones.

En la teoría del control, Rotter (1964), destaca el poder motivador de las expectativas de éxito, expectativas que son función de la percepción que tiene el individuo del grado de control que ejerce sobre los factores que conducen a los objetivos. Para este autor el locus de control es un rasgo central de personalidad que se define por la creencia del sujeto en la responsabilidad que tiene sobre su propio actuar. El locus de control puede ser interno (expectativa general alta) o externo (expectativa general baja).

En el locus de control interno, la persona supone un grado significativo de independencia personal y mayor capacidad de logro. Percibe que los eventos positivos o negativos ocurren como efecto de sus propias acciones y que están bajo su control personal; así, estas personas valoran positivamente el esfuerzo y la habilidad personal.

El locus de control es un rasgo central de personalidad que se define por la creencia del sujeto en la responsabilidad que tiene sobre su propio actuar. El locus de control puede ser interno (expectativa general alta) y son propensas a trabajar actividades, donde el esfuerzo

y la habilidad son la clave del éxito y el locus de control externo (expectativa general baja) trabajan por lo general en actividades cuyos resultados estén determinados por el azar.

Existen otros conceptos clave en la teoría de Rotter asociados con las expectativas personales:

El potencial de conducta, que es la probabilidad de ocurrencia del comportamiento dada por la ecuación entre el tipo de expectativas, el valor de satisfacción buscada y la fuerza de otras conductas potenciales en la situación.

El potencial de respuesta, que es el grado de valor subjetivo que el individuo da a las consecuencias de lo que hace, en relación con el grado de preferencias y locus de control personales.

El potencial de necesidad, que es la intensidad de búsqueda de meta determinada por la historia personal.

Las tendencias direccionales son potenciales de necesidad que implican búsqueda de fuentes reforzantes, tales como reconocimiento (sobresalir, ser considerado por los demás), dominio (liderazgo), independencia (confiar en sí mismo, lograr metas sin ayuda), protección (ayuda ajena), amor-afecto (ser aceptado y amado), y bienestar físico (comodidad).

3.2. Importancia de las expectativas y motivación de logro en estudiantes universitarios.

El estudiante universitario, necesita encontrar un sentido a su vida al estar en el momento más decisivo ante la dificultad de elegir una carrera universitaria. La elección de carrera depende en gran medida de sus intereses y de los factores que le rodean.

Los estudiantes universitarios, son una entidad sumamente importante en nuestra cultura, ya que de sus expectativas dependerá el futuro social del país.

De estas expectativas, están sus deseos, metas, aspiraciones y el sentido de ser él mismo, dado que en el núcleo familiar y escolar es donde el estudiante se forma y construye su personalidad, a partir de sus experiencias en tales ámbitos (Díaz Guerrero, 1970).

Dentro de sus expectativas, los estudiantes generalmente proyectan la necesidad de ser alguien, tener una mejor situación económica o un mejor nivel social que el de sus padres, por lo que necesitará dirigir sus logros a una meta que le proporcione en el futuro una estabilidad en lo profesional y en lo personal. Sus expectativas son el ingrediente principal para la toma de decisión profesional dentro de un marco que le proporcione satisfacción.

Sin embargo, el estudiante universitario actualmente está situado dentro de un mundo competitivo, al que se tiene que ajustar cumpliendo las demandas exigidas dentro de todo lo que implica esta dinámica, viéndose en la necesidad de cumplir con los estándares exigidos al insertarse al campo laboral.

El estudiante universitario se encuentra ante un mercado de trabajo competido, las oportunidades les son otorgadas a los más preparados o los más capaces. En este sentido cabe aclarar que los más preparados serán los estudiantes que cuenten no sólo con licenciatura sino con maestrías, doctorados, postgrados, conocimiento de idiomas y un buen manejo de sistemas electrónicos como la computadora.

Para Legorreta (2002) los estudiantes tienen que ser innovadores, productivos y mantenerse en una continua preparación. Hoy por hoy las empresas y los prestadores de servicios se ven ante la inminente exigencia de todas estas habilidades. Es entonces que los estudiantes universitarios deben hacer grandes esfuerzos por lograr cumplir con sus expectativas de vida.

En las últimas décadas las investigaciones sobre lo cognitivo y sobre lo motivacional han seguido caminos diferentes, y ha sido en estos últimos años cuando algunos interesados sobre este tema han comprendido la necesidad de trabajar en una misma dirección, considerando conjuntamente variables de dos tipos: estilos y enfoques de aprendizaje,

estrategias de aprendizaje por un lado y autoconcepto, metas, expectativas, satisfacción, etc., por otro.

Es por ello, que los componentes motivacionales en los estudiantes universitarios, se dividen en características personales y características contextuales, las cuales interactúan entre sí e influyen en la actuación y rendimiento del estudiante. Dentro del contexto es fundamental destacar las expectativas y satisfacción del estudiante en la universidad. A pesar de que muchos autores consideran el contexto como un componente importante de la motivación, no existen investigaciones que incluyan este factor como una de las variables a medir, centrándose exclusivamente en las características personales del estudiante.

Basándose en esta idea, otras investigaciones realizadas por autores como (Dweck, 1986; Nicholls, 1984; Ames, 1992), al explicar el concepto de motivación de logro, se apoyan en las metas que persigue el sujeto, metas que según dichos estudios están determinadas, en parte, por el concepto que el sujeto tiene de su capacidad, por su autoconcepto.

Algunas de estas investigaciones han puesto de manifiesto la existencia de distintos patrones motivacionales en relación al rendimiento, señalando como variable determinante de éstos el tipo de metas de logro que persigue el sujeto. Así, se ha encontrado que estas metas determinan tanto las reacciones afectivas, cognitivas y conductuales del sujeto ante los resultados de éxito o fracaso como la calidad de sus ejecuciones.

Según estos autores, las metas representan un constructo fundamental que permite predecir la conducta del sujeto, constituyendo el punto de referencia a la hora de abordar el estudio de la motivación de logro.

La verdadera motivación del estudiante universitario, es aprender en un ambiente de universalidad del conocimiento, pues cada aprendizaje logrado le permite diversificarse en la carrera escogida y le ofrece un escalón más en la meta hacia su logro académico. Este concepto de universalidad en la educación universitaria, está adherido a la influencia del quehacer, aunado a las nuevas tendencias globalizantes y de competencia del mercado y cumple una función importante en el discurso pedagógico, el cual podría reforzar o influir en el grado de motivación de los estudiantes, ya que una persona motivada es aquella que

muestra persistencia en lo que realiza como estudiar una carrera o realizar alguna actividad.

Es necesario que el estudiante universitario mantenga un interés en la actividad que realiza, pues éste debe sentirse capaz y orientado hacia el logro de metas. Por ello, es necesario que realice de manera voluntaria, lo que se espera que haga; y que desarrolle sus aptitudes para que alcance la meta deseada. Así, cuanto más capaz se sienta un estudiante de desarrollar una actividad, más motivado estará para persistir en ella, a su vez, le dará la sensación de éxito o de mejoría y le ayudará a mantenerse motivado.

En un estudio realizado en Almería, España sobre las expectativas en la universidad, autores como Pichardo, García, De la Fuente y Justicia (2007), mencionan que las expectativas de los estudiantes en educación superior se han estudiado desde un modelo teórico más reciente, influenciado por ámbitos ajenos a la educación. Cuyo objetivo es ofrecer un análisis de este nuevo marco de estudio de las expectativas.

Actualmente, existe un creciente interés por las expectativas que el estudiante universitario posee, tanto al inicio como durante sus estudios. Los objetivos que las investigaciones en este campo persiguen pueden agruparse en dos tipos: aquellos que investigan las expectativas del estudiante con la intención de conocer qué esperan de la universidad en general, y aquellos que estudian las expectativas de los estudiantes sobre componentes específicos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Según estos autores actualmente no sólo se estudian las expectativas en términos de aquello que el estudiante espera y que se puede manifestar a través de dos tipos de expectativas, denominadas por los teóricos de la nueva perspectiva como predictivas (lo que es más probable que ocurra) y normativas (lo que se espera, por la experiencia en otras situaciones similares). Ahora, también se añade aquello que el estudiante prefiere o desea, lo que se denomina como expectativas ideales (Pichardo, et al. 2000).

Hasta el momento el tipo de expectativas de los universitarios, que se han encontrado, permiten concluir que si se atienden las expectativas de los métodos de enseñanza y de evaluación, el alumnado prefiere tomar un papel activo en su aprendizaje. Pues, éstos apenas prestan atención a la tutorización como método de enseñanza, este dato resulta interesante al relacionarlo con los métodos que se proponen en el nuevo espacio europeo de educación superior, en el sentido de que el estudiante parece esperar ser copartícipe de su aprendizaje; pero difiere con el papel prioritario que la tutorización posee (De la Fuente, Justicia et al., 2004; Sander et al. 2000).

Los estudios de Hill (Pichardo, et al. 2000), concluyen que las expectativas suelen ser estables al transcurrir el tiempo y defiende que se forman en las etapas educativas anteriores a la universidad. Otros estudios argumentan que la experiencia universitaria influye en tales expectativas, modificándolas con el paso del tiempo (Bouilding, Kalra, Stelin y Zeithaml, 1993; Licata y Maxham, 1999), los investigadores de este estudio consideran que la investigación debería centrarse en el estudio de un mayor acuerdo sobre cómo es la influencia de etapas anteriores, así como en la estabilidad de las expectativas durante los años de formación universitaria.

Capítulo II.-Método.

Tipo de investigación.

La presente investigación es de tipo descriptivo cuya finalidad es identificar la motivación de logro y expectativas de vida de los estudiantes que cursan el 4º, 6º y 8º semestres de la carrera de Psicología Educativa. Midiendo la variable en cuestión, en forma independiente. En esta investigación se buscan las propiedades importantes de una muestra de estudiantes universitarios sobre la variable motivación de logro y expectativas de vida.

Hipótesis

1. La motivación de logro no será igual en los estudiantes del sexo femenino que en los alumnos de sexo masculino.
2. La motivación de logro no será igual en los estudiantes que se encuentran cursando semestres más avanzados que en aquellos que cursan semestres precedentes.
3. La motivación de logro en los estudiantes de mayor edad no será igual que los estudiantes de menor edad.

Sujetos

Para esta investigación se seleccionaron 120 estudiantes de la carrera de Psicología Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional. Para la selección se tuvo como criterio que la muestra perteneciera al 4º, 6º y 8º semestres de dicha carrera, inscritos en el período comprendido del 2004-2008, en el turno matutino.

La selección de la muestra es no probabilística, ya que se consideró una muestra considerable sobre el tema de investigación e intencional con la finalidad de obtener una muestra representativa con las características antes mencionadas.

Se solicitó un permiso previo a los docentes a cargo de los grupos para disponer del tiempo necesario para que los alumnos puedan contestar dicho cuestionario.

Instrumento.

Para la realización del instrumento, se retomaron ideas de otras escalas que fueron construidas para conocer la satisfacción de los estudiantes universitarios con la educación. La construcción del cuestionario forma parte de una investigación que tiene como objetivo valorar la satisfacción de los estudiantes de la Carrera de Educación de la Universidad de Los Andes Táchira, Venezuela, la elaboración de este instrumento se encontró a cargo de Samuel Gento Palacios y Mireya Vivas García, (2003) publicada en la revista Acción Pedagógica.

A) Escala cerrada. Motivación de logro.

Para la evaluación de la motivación de logro en los estudiantes de la carrera de Psicología educativa, se diseñó una escala tipo Likert que consta de 20 ítems. Cada ítem se respondió con base a 5 (cinco) alternativas. 1) Totalmente de Acuerdo (TA), 2) Acuerdo (A), 3) Indiferente (I), 4) Desacuerdo (D), 5) Totalmente Desacuerdo (TD) señalando en la parte superior del mismo las instrucciones y el objetivo del instrumento. Para la realización de este instrumento se retomaron algunas ideas de los autores mencionados en el marco teórico de la presente investigación así como de la experiencia de la población universitaria respecto al tema.

B) Escala abierta. Expectativas de vida.

Para la evaluación de las expectativas de vida en los estudiantes de la carrera de Psicología educativa, se diseñó una escala con 3 preguntas abiertas con el propósito de fundamentar la parte cuantitativa de la investigación. Señalando en la parte superior del mismo las instrucciones y el objetivo del instrumento. El primer reactivo corresponde al indicador

que se consideró como logros personales. El segundo reactivo pertenece al indicador metas a futuro y finalmente el tercer reactivo se vincula con perspectiva económica a futuro.

Dichos reactivos se elaboraron con base al marco teórico, utilizando como referente los resultados del estudio piloto de la escala likert.

Estudio Piloto

Previo a ello se realizó un estudio piloto con la finalidad de establecer los indicadores que se utilizaron en la escala que se tomó como referencia, la cual debe ser confiable y válida para que nos aporte sólo la información necesaria, que nos permita cumplir el objetivo de investigación (ver anexo 1).

El estudio piloto consta de 70 afirmaciones, de las cuales 35 corresponden a las afirmaciones favorables y el otro tanto a las desfavorables. Se calificó como objeto de actitud conocer cuales son los factores de la motivación de logro que influyen en los estudiantes universitarios para continuar con la carrera y así concluir con el nivel superior (ver anexo 2).

La escala está compuesta por cinco indicadores que se encuentran distribuidos de la siguiente manera:

1. Logros personales: 1-20.
Metas propuestas de manera individual que han sido alcanzadas de acuerdo a una historia personal de vida.
2. Formación académica: 21-36.
Obtención de herramientas teóricas y prácticas que estén estrechamente vinculadas al objeto de la profesión.

3. Reconocimiento del éxito personal:37-43
Valía personal por lograr metas u objetivos a lo largo de la preparación profesional.
4. Campo laboral: 44-58
Desarrollar habilidades y aptitudes adquiridas durante la formación profesional que permitan al egresado hacer uso de sus conocimientos y emplearse en el área laboral.
5. Proceso de titulación: 59-70.
Última etapa que corresponde a la formación profesional e indispensable para obtener el título que acredita el termino de la licenciatura.

Para la validación del instrumento cerrado se realizó un proceso estadístico señalado en los siguientes pasos:

1. Se aplicó el estudio piloto del instrumento a una muestra de 50 estudiantes del 5° semestre de la Licenciatura en Psicología Educativa.
2. Se calificaron las afirmaciones con un valor del 1 al 5 para las afirmaciones desfavorables y con un valor del 5 al 1 para las favorables, de acuerdo a las alternativas de respuesta.
3. Se concentran dichas puntuaciones en un formato que incluye el N número de afirmación y N número de sujetos, obteniendo de ellos lo totales de cada afirmación.
4. A partir de la obtención de resultados se selecciona los 12 puntajes más altos y los 12 puntajes más bajos, que corresponden al 25% de los que deben ser considerados y los puntajes intermedios se eliminaron directamente.
5. Se analizó cada afirmación concentrando en una tabla los siguientes datos tanto para los puntajes altos como para los puntajes bajos.

f= frecuencia de la respuesta

fx= frecuencia por alternativa

x= alternativa del 1 al 5

fx²= frecuencia por la alternativa al cuadrado.

a= altos

b= bajos

6. Finalmente, se calculó por medio de la t de student las afirmaciones que conformaran el instrumento final, si el puntaje es menor que 1.75 se rechaza la afirmación y si por el contrario es mayor que 1.75 se acepta dicha afirmación.

7. La versión final del instrumento quedó conformada por 20 ítems y con la finalidad de obtener mayor información sobre el tema en cuestión, se definieron 3 preguntas abiertas que se han incluido en esta versión final (ver anexo 3), mismas que se interpretaran bajo una evaluación cualitativa. Considerando cada una de ellas en 3 indicadores distintos, conformados de la siguiente manera:

a) Motivos personales:

Es el interés propio por alcanzar un determinado objetivo, que satisface una necesidad, respecto a la licenciatura en Psicología educativa.

b) Metas a futuro:

Es el fin al que se desea llegar de acuerdo a los objetivos personales ligados a la licenciatura en Psicología Educativa.

c) Perspectiva económica a futuro:

Es la remuneración que se percibe al desempeñar la actividad para la cual se ha preparado profesionalmente.

Escenario

Escuela Pública de nivel superior, Universidad Pedagógica Nacional ubicada en la Delegación Tlalpan, Unidad Ajusco. Se consideró este escenario, ya que es el marco de referencia en el que las investigadoras concluyeron la Licenciatura en Psicología Educativa.

Procedimiento.

1. Se seleccionó una muestra de 120 estudiantes pertenecientes a la carrera de Psicología educativa, cursando los 4º, 6º y 8º semestres de la Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco.
2. Se solicitó a los profesores de las materias de Psicología evolutiva y escolarización correspondiente al 4º semestre, Instrumentos de Psicodiagnóstico que pertenece al 6º semestre y Taller de Concentración del área de orientación educativa del 8º semestre, su autorización para aplicar dicho instrumento.
3. Se pidió a los participantes que respondieran al instrumento: Escala de evaluación de la Motivación de logro y expectativas de vida en estudiantes universitarios, señalando las instrucciones previas para su resolución, indicando el tiempo estimado además de la importancia de contestar lo más honestamente posible dichas afirmaciones.

Capítulo III.-Análisis de resultados.

En este apartado se procedió a presentar en dos fases los resultados obtenidos de los dos instrumentos aplicados a una muestra de 120 sujetos que corresponden a los semestres 4°,6° y 8° de la Licenciatura en Psicología Educativa de la UPN, Ajusco.

En la primera parte se presentan los resultados de la Escala Likert que está conformada por 20 reactivos con cinco alternativas de respuesta y en la segunda fase los resultados del cuestionario de 3 preguntas abiertas. Cabe destacar que para la codificación de la información obtenida por medio de la escala de evaluación de la Motivación de logro y expectativas de vida, el análisis de resultados se realizó en dos dimensiones: cuantitativa y cualitativa.

1.- Fase Cuantitativa.

Escala Likert.

En este apartado se muestran los resultados que se obtuvieron en el instrumento escala tipo Likert la cual esta conformada por 20 reactivos relacionados a la motivación de logro, la cual fue aplicada a una muestra de 120 sujetos que correspondían a los 4°,6° y 8° semestres de la Licenciatura en Psicología Educativa de la UPN, con el fin de identificar la motivación de logro y las expectativas de vida en estudiantes universitarios.

Los resultados se obtuvieron a partir del siguiente procedimiento:

1) Se codificó la información obtenida por semestres de los 120 cuestionarios aplicados a la muestra de estudiantes, los que sirvieron para conformar una base de datos, mismos se procesaron en el programa SPSS versión 9.0, la cual incluía: número de sujetos, número de pregunta en el cual se hizo un concentrado de los resultados de acuerdo a la alternativa de respuesta que dio cada sujeto, así como el total de cada una de éstas, también se consideró como variables la edad, el sexo y el semestre.

2) Mediante esta base de datos, se procedió al cálculo de las variables correspondientes. Se realizó un análisis de frecuencias, media, desviación estándar y comparación entre grupos, utilizando la t de student para dos grupos (sexo de la muestra). Se decidió utilizar dicha prueba ya que, permitió que en cada grupo las variables estudiadas siguieran una distribución normal y que la dispersión entre grupos fuera homogénea. Así mismo, se aplicó la prueba Análisis de varianza de 1 vía (Anova) para la comparación de medias de más de dos grupos, en relación a las variables semestre y edad del alumno.

a) Para esta investigación participaron 120 sujetos, cuyas edades estuvieron comprendidas entre los 18 y 48 años. El 88% de la muestra estudiada son mujeres y el resto (12%) hombres. Con la base de datos se pudo calcular la media con un puntaje total de 3.76 dato que determinó el promedio en que se encontraba la muestra y una desviación estándar de .33 representando el promedio de diferencia que hay entre los datos y la media (ver tabla 1).

Frecuencias	Puntaje Total
Media	3.767
Desviación estándar	.3385

Tabla 1. Puntaje total de la muestra.

Interpretación por sexo de la muestra.

b) Al comparar la variable motivación de logro con respecto al sexo de la muestra, los resultados fueron los siguientes:

Del total de 120 sujetos, de los cuales 106 correspondían al sexo femenino la media fue de 3.76 con una desviación estándar de .31 y 14 sujetos para el sexo masculino con una media de 3.76 y una desviación estándar de .48 (ver tabla 2). Datos que permitieron determinar que las medias poblacionales son iguales dado que en la escala de Motivación de logro la alternativa de respuesta Indiferente corresponde a 3 y los resultados obtenidos en la media tienden a este valor.

Sexo del entrevistado	Población	Media	Desviación estándar
Femenino	106	3.767	.3175
Masculino	14	3.764	.4845

Tabla 2. Diferencias por sexo.

c) Con los datos obtenidos en relación a la variable sexo, se aplicó la prueba estadística t de student para comparar los dos grupos de la muestra (Femenino y Masculino). Para conocer la probabilidad de que las varianzas poblacionales sean distintas o iguales, con base a las dos medias se obtuvo un nivel de significancia de .013 el cual indicó, que dicho valor es superior a .05, por lo tanto, se comprueba que ambas varianzas son iguales.

Con este dato se calculó la t de student, cuyo resultado fue $t = .033$ con 118 grados de libertad (df). Como el nivel de significancia de .05 se distribuye a ambos lados de la distribución, podemos concluir que las medias de los grupos no presentan diferencias estadísticamente significativas. Debido a que la significación estadística es de .97 valor mayor a .05 (ver tabla 3). Es decir el sexo no influye en el grado de Motivación del Logro que el alumno tenga al concluir la licenciatura.

Sig.	T	df	Sig. 2 colas
.013	.033	118	.97

Tabla.3 Prueba de muestras independientes.

Interpretación por semestre de la muestra.

d) Al comparar la variable motivación de logro con respecto al semestre de la muestra, los resultados fueron los siguientes:

Para la variable semestre se aplicó el análisis de varianza Anova 1 vía, para la comparación de medias de más dos grupos (4º, 6º y 8º semestres), obteniendo un estadístico F de 5.92, lo que refleja el grado de parecido o no entre las medias que se están comparando. Como el

nivel de significación de .004 es valor menor a .05, por lo tanto se rechaza la hipótesis de igualdad de medias. Concluyendo con ello que no todas las medias poblacionales comparadas son iguales, es decir, la variable motivación de logro muestra diferencias estadísticamente significativas de acuerdo al semestre que cursan los alumnos de la UPN, es decir, el semestre sí influye en la motivación de logro al concluir con la licenciatura. (Ver tabla 4)

Semestre	Población	Media	Desviación estándar	F	Sig.
4o	40	3.62	0.32	5.92	.004
6o	40	3.83	0.30		
8o	40	3.84	0.34		
Total	120	3.76	0.33		

Tabla 4. Diferencias por semestres.

Interpretación por edad de la muestra.

e) Al comparar la variable motivación de logro con respecto a la edad de la muestra, los resultados fueron los siguientes:

Para la variable edad, al aplicar el análisis de varianza para la comparación de medias, se obtuvo un estadístico F de .97 y un nivel de significación de .38 valor mayor a .05, por lo que se acepta la hipótesis de igualdad de medias. Concluyendo con ello que no existen diferencias estadísticamente significativas entre la edad de la muestra y la motivación de logro. Cabe destacar que los estudiantes que deciden estudiar psicología, en términos generales son en su mayoría mujeres, cuyo rango de edad es de 20 años. En conclusión, los datos indican que la edad no es una variable que influya en la motivación del logro al concluir con la licenciatura. (Ver tabla 5)

Edad	Población	Media	Desviación estándar	F	Sig.
18-22	69	3.77	0.36	0.977	0.38
23-28	38	3.7	0.30		
29-48	13	3.86	0.28		
Total	120	3.76	0.33		

Tabla 5. Diferencias por edad.

2.-Fase cualitativa:

A continuación se exponen los resultados que se obtuvieron a partir del análisis realizado de acuerdo a las respuestas proporcionadas por la población, el instrumento que se utilizó para esta fase fue un cuestionario de tres preguntas abiertas, el cual se incluyó con el objetivo de poder obtener información que ayudara a complementar los resultados de la primera fase y con ello lograr el objetivo de esta investigación.

La información se analizó por medio del siguiente procedimiento:

- a) Se realizó un análisis de todas las respuestas a partir de las tres preguntas abiertas para identificar patrones de respuesta más recurrentes que se obtuvieron en la escala de evaluación de la motivación de logro, enseguida se codificaron por categorías de respuesta.
- b) Se obtuvieron las frecuencias y porcentajes de acuerdo a las categorías de respuesta por cada semestre, obteniendo un análisis cuantitativo de los resultados.
- c) Se seleccionaron al azar respuestas prototipo a través de las categorías de respuestas que fueron propuestas, exponiendo de manera textual las respuestas que dieron los estudiantes, con la finalidad de mostrar sus opiniones respecto al tema.
- d) Se ilustró en tablas y gráficas los resultados más significativos de la investigación.

e) Se realizó una interpretación de los resultados que se obtuvieron por cada semestre, considerando el marco teórico.

Los resultados se muestran por cada una de las tres preguntas abiertas por semestre, así como la interpretación que corresponde.

Análisis de preguntas abiertas.

En este apartado se presenta la interpretación de la escala de preguntas abiertas por semestre de la muestra de estudiantes, que complementa el análisis cuantitativo de la presente investigación.

Análisis de preguntas abiertas del 4º semestre.

1. ¿Cuáles son los motivos por los que decidiste estudiar esta carrera?

Categorías de respuesta	Frec.	%
a) Contribuir con los conocimientos adquiridos.	15	37.5
b) Interés por la carrera.	15	37.5
c) Gusto por el plan de estudios.	6	15
d) Desarrollo profesional y personal en el ámbito educativo.	2	5
e) Cumplir con las expectativas de mis padres.	2	5
	40	100%

Tabla 1. Motivos para estudiar Psicología Educativa.

Respuestas prototipo.

- “Me gustaría apoyar a personas de cualquier etapa evolutiva en ámbitos escolares y de la vida diaria, muy específicamente hacer investigación en los procesos psico-escolares.”
- “Porque es una licenciatura interesante que permite abarcar muchos aspectos del ser humano, me permite conocer diversos temas y trabajar en instituciones escolares así como te da estabilidad económica.”

- “Porque me interesa la educación y quiero aportar y colaborar para que esto sea mejor en mi país.”

Interpretación de respuestas del 4º semestre.

Con lo anterior se muestra que las razones principales de la elección de la carrera de psicología educativa están en relación a la contribución de conocimientos adquiridos durante la preparación profesional así como por el interés por la carrera.

En las categorías de respuesta que se mencionan en la tabla 1, una gran mayoría de los estudiantes considera que lo más importante durante su desarrollo como Psicólogos Educativos es el aportar lo aprendido, es decir, al tener interés o gusto por la carrera que se estudia, se estaría más motivado para concluir la misma y con ello cumplir su objetivo.

Tal como lo menciona De Charms (1986), “la motivación intrínseca es aquella conducta realizada únicamente por el interés y el placer de realizarla”. En este sentido los estudiantes del 4º semestre, establecen su interés por el estudio, demostrando un papel activo en la consecución de sus fines, aspiraciones y metas. Es importante señalar que, sus expectativas están ligadas a los aspectos profesionales, más que a los relacionados a los laborales y personales.

2. ¿Cuáles son tus metas al terminar la carrera en Psicología Educativa?

Categorías de respuesta	Frec.	%
a) Estudiar una maestría o un postgrado.	10	25
b) Trabajar en el ámbito escolar.	15	37.5
c) Emprender un negocio relacionado a la educación.	5	12.5
d) Ejercer la carrera.	8	20
e) Brindar ayuda a las personas.	2	5
	40	100%

Tabla 2. Metas al concluir la Lic. en Psicología Educativa.

Respuestas prototipo

- “Trabajar en el ámbito académico y ayudar en el área de discapacidad.”
- “Poner en practica todos mis conocimientos, trabajar y obtener un importante puesto en el área en donde este.”
- “Hacer una especialidad, trabajar con niños con problemas de atención y aprendizaje en incluirlos en la educación básica normal.”

Interpretación.

Las categorías de respuesta en relación a las metas que contribuyen al término de carrera en Psicología Educativa. Los estudiantes del 4º semestre consideran como prioridad trabajar en el ámbito escolar seguido del interés por emprender un negocio relacionado a la educación.

Lo más significativo al concluir con el nivel superior para esta muestra es el poder desarrollar esta carrera en el campo educativo, se puede mencionar entonces, que los estudiantes al plantearse objetivos durante el curso de su preparación profesional, estos se lograran a partir de la motivación que tengan al término de la licenciatura.

Con base a los planteamientos de Mc Clelland, (1989) en relación a la motivación de logro, el resultado final que los estudiantes del 4º semestre esperan, esta ligado al proceso interno como a los objetivo planteados durante la carrera.

Los resultados pueden compararse con los motivos que tienen los estudiantes para estudiar psicología educativa, ya que en el periodo de formación profesional señalan que es importante desarrollar sus competencias personales con respecto a la carrera, mismas que son una base fundamental, para que al concluir la licenciatura y en su ejercicio profesional puedan desempeñarse en el área para la cual fueron preparados en la universidad.

3. ¿Consideras que estudiar la licenciatura en Psicología Educativa garantiza tu ingreso económico? si/no ¿Por qué?

Categorías de respuesta	Frec.	%
a) Depende de las oportunidades laborales en educación.	4	10
b) Mi esfuerzo y trabajo garantizan un mejor ingreso.	8	20
c) Existen pocas oportunidades y la competencia laboral es mucha.	15	37.5
d) Lo importante es ejercer tu carrera, el ingreso no es prioridad.	5	12.5
e) Existe un amplio campo laboral en la educación.	8	20
	40	100%

Tabla 3. Ingreso económico al estudiar la licenciatura en Psicología Educativa.

Respuestas prototipo

- “Sí y no. Sí porque si los conocimientos que tengo los llevo a la práctica además de saber actuar ante determinada situación puedo conseguir algo donde el ingreso sea bueno. Y no porque la situación en el país cada día esta peor.”
- “No, porque en estos tiempos el tener una licenciatura no implica que encuentres trabajo, depende mas bien de mí y del empeño.”
- “No se necesita ser mas competitivo y mejor preparado para el campo laboral.”

Interpretación.

Las categorías de respuesta dadas fueron de gran utilidad para conocer el punto de vista de esta muestra respecto al factor ingreso económico, con ello se pudo determinar que estudiar esta carrera universitaria o cualquier otra no es garantía para que se obtenga un buen ingreso encontrando otras desventajas como las pocas oportunidades laborales dentro del campo de la educación y una amplia competencia en el mercado laboral, también consideran que el esfuerzo que se ponga al ejercer la carrera podría influir para obtener un mejor ingreso económico.

La motivación que muestran los estudiantes del 4º semestre esta orientada hacia el logro, en su desempeño para mejorar su ejecución en el ámbito profesional. Haciendo referencia a Mc Clelland (1972) y en relación a las respuestas de la muestra, las personas se esforzaran más o producirán más y mejor, si sus esfuerzos la están acercando o no a la meta deseada.

Análisis de respuestas abiertas del 6º Semestre.

1. ¿Cuáles son los motivos por los que decidiste estudiar esta carrera?

Categorías de respuesta	Frec.	%
a) Interés por la carrera en Psicología Educativa.	16	40
b) Por interés en el ámbito escolar.	15	37.5
c) Aplicar mis conocimientos adquiridos durante mi preparación profesional.	7	17.5
d) Desarrollo e intereses personales.	1	2.5
e) Estudiar una especialidad en el ámbito educativo.	1	2.5
	40	100%

Tabla 4. Motivos para estudiar Psicología Educativa.

Respuestas prototipo

- “Principalmente porque las asignaturas del plan de estudios fueron atractivas y porque deseaba un ámbito en el que pudiera involucrarme de manera directa en la educación.”
- “Porque en nuestro país hay un rezago educativo y menos interés para resolver los problemas.”
- “Porque me interesa mucho el ámbito educativo y el estudiar esta carrera me ayuda a aprender sobre la problemática de la educación.”

Interpretación.

Para esta muestra el motivo por el que decidieron estudiar la licenciatura en Psicología Educativa corresponde a la categoría interés por la carrera en Psicología Educativa, seguido del interés en el ámbito escolar, tal como se muestra en la tabla 4. Esto explica que los estudiantes del 6° semestre han ingresado a la licenciatura en Psicología Educativa porque se encuentran interesados en la carrera, esto se analiza a partir de los resultados obtenidos de la muestra.

Los estudiantes coinciden que su principal motivo es el gusto por la carrera que elegirán como profesión así como el interés por desarrollarse en el ámbito educativo, ya que este será un importante campo de trabajo para el psicólogo educativo.

Algunas de las respuestas de los estudiantes consideran importante el plan de estudios para la elección de la carrera por su parte Ausubel (1981) plantea que el motivo por adquirir un conocimiento en particular, es intrínseco a la tarea, consiste sencillamente en la necesidad de saber y por lo tanto el lograr obtener este conocimiento, afirma completamente la tarea, ya que es capaz de satisfacer el motivo planteado. De esta manera, al ubicarse en un contexto universitario, la posibilidad de aplicar conocimientos, desarrollar habilidades y elaborar nuevos esquemas de conocimiento, puede provocar un incremento en el nivel de motivación.

El interés que muestran actualmente los estudiantes al cursar la carrera de Psicología Educativa en la UPN, se ve reflejado en el incremento que existe actualmente en la matrícula de alumnos así como en la necesidad de alcanzar niveles de educación más elevados.

2. ¿Cuáles son tus metas al terminar la carrera en Psicología Educativa?

Categorías de respuesta	Frec.	%
a) Estudiar una maestría o especialización.	11	27.5
b) Ejercer la carrera de Psicología Educativa.	14	35
c) Aplicar mis conocimientos adquiridos.	3	7.5
d) Trabajar en el ámbito escolar.	10	25
e) Brindar ayuda a las personas.	2	5
	40	100%

Tabla 5. Metas al concluir la Lic. en Psicología Educativa.

Respuestas prototipo

- “En primer lugar entrar al campo laboral, apoyando el crecimiento en el nivel educativo y posteriormente crear mi propio instituto de ayuda terapéutica a nivel individual y familiar.”
- “Trabajar en el área de matemáticas con adolescentes apoyándolos en establecer estrategias de aprendizaje.”
- “Pues como todos supongo conseguir un trabajo donde pueda desarrollar y utilizar los conocimientos que obtenga durante el transcurso de la misma con el fin de poder ayudar a erradicar o disminuir los problemas educativos de los alumnos y profesores.”

Interpretación.

Al identificar cuales son las metas que desean alcanzar los estudiantes de Psicología Educativa del 6º semestre, en la tabla 5 muestra que ejercer la carrera es lo más importante, por otro lado, aplicar los conocimientos que se han adquirido durante la preparación profesional resulta menos importante.

Con esto se reconoce el papel relevante que juega el psicólogo educativo en el proceso educativo tomando en cuenta las características propias de cada alumno y el contexto en el

que éste se desarrolla, de esta manera podrán ejercer como profesionales de la educación y cumplir con parte de sus metas propuestas al concluir la licenciatura. Se puede determinar que al plantearse metas concretas al concluir una carrera universitaria cualquiera que esta sea, se podrá llegar al logro de los objetivos propuestos.

De acuerdo con Ausubel (1981) y en relación a las respuestas de los estudiantes del 6° semestre su motivación, se basa en aprender en un ambiente de universalidad del conocimiento, pues cada aprendizaje logrado le permite una transformación en la carrera elegida y le ofrece un escalón más en la meta hacia su logro académico.

3. ¿Consideras que estudiar la licenciatura en Psicología Educativa garantiza tu ingreso económico? si/no ¿Por qué?

Categorías de respuesta	Frec.	%
a) Mi esfuerzo y trabajo garantizan un mejor ingreso.	12	30
b) Lo importante es ejercer tu carrera.	7	17.5
c) Hay pocas oportunidades y la competencia laboral es mucha.	5	12.5
d) Ninguna licenciatura garantiza la solvencia económica.	9	22.5
e) El ser profesionista da la posibilidad de mayores ingresos.	7	17.5
	40	100%

Tabla 6. Ingreso económico al estudiar la licenciatura en Psicología Educativa.

Respuestas prototipo

- “No en un 100% pero considero que al ser un profesionista tenemos mayor oportunidad de desarrollo y por supuesto de un mayor ingreso económico.”
- “Por supuesto, porque el campo laboral es amplio y me permitirá buenos ingresos.”
- “No, yo creo que todo depende de nosotros aunque influya la situación del país, depende de nosotros abrir campos de trabajo para nosotros y para las futuras generaciones.”

Interpretación.

La categoría de respuesta con mayor frecuencia para los sujetos de esta muestra con respecto al ingreso económico coincide con la muestra de estudiantes del 4º semestre, en la que el esfuerzo y trabajo son los aspectos que garantizan un mejor ingreso.

Díaz Guerrero (1970), menciona que los estudiantes universitarios, generalmente proyectan la necesidad de ser alguien, tener una mejor situación económica ó un mejor nivel social que el de sus padres, por lo que necesitará dirigir sus logros a una meta que le proporcione en el futuro una estabilidad en lo profesional y en lo personal. Sus expectativas son el ingrediente principal para la toma de decisión profesional dentro de un marco que le proporcione satisfacción.

Los resultados obtenidos en la categoría de respuesta “mi esfuerzo y trabajo garantizan un mejor ingreso” en comparación con el porcentaje mas elevado de la muestra del 4º semestre, consideran que para que exista una buena remuneración económica es necesario que pongan empeño en el trabajo realizado, solo así lograrán un beneficio tanto personal como económico. Cabe destaca que aunque consideren que existen pocas posibilidades de crecimiento económico y que las desventajas son amplias, esto no es un factor que imposibilite el logro de la meta deseada.

Análisis de respuestas abiertas del 8º semestre.

1. ¿Cuáles son los motivos por los que decidiste estudiar esta carrera?

Categorías de respuesta	Frec.	%
a) Interés por la carrera en Psicología Educativa.	10	25
b) Desarrollo e intereses personales.	2	5
c) Satisfacción personal.	6	15
d) Por interés en el ámbito escolar.	16	40
e) Fue mi única opción de ingreso al nivel superior.	6	15
	40	100%

Tabla 7. Motivos para estudiar Psicología Educativa.

Respuestas prototipo

- “Bueno porque el área de la Psicología es una carrera muy interesante ya que te permite conocer la conducta del ser humano; así como también su desarrollo emocional y cultural.”
- “En un principio fue porque no me quede ni en la UNAM ni el POLI, y este fue el último examen que hice y me quede. Ya con el paso del tiempo me agrado la carrera y la escuela.”
- “Para obtener una satisfacción personal, además de poder ayudar a niños con problemas de aprendizaje.”

Interpretación

Los resultados que se muestran en la tabla 7 reflejan que el motivo por el que se decide estudiar la carrera en Psicología Educativa corresponde al interés en el ámbito escolar como prioridad para la muestra de 8° semestre.

En comparación con los semestres anteriores se puede concluir que una mayoría de la muestra que se utilizó para la presente investigación, consideran que la mayor motivación que los ha llevado a estudiar la carrera de Psicología Educativa se liga con el interés en el área educativa.

Se dice que nadie normalmente realiza algo si no tiene un buen motivo o necesidad para hacerlo, y esta necesidad empieza por lo más básico, hasta lo más superior que es la curiosidad y la inquietud intelectual que nos empuja a estudiar algo. Esta etapa superior de motivación intrínseca que lleva al logro de una meta (Mc Clelland ,1972).

Al identificar los motivos que llevan a los estudiantes a desarrollarse profesionalmente, se tiene la posibilidad de aprovechar al máximo sus potenciales y con ello obtener resultados positivos. Cuando los alumnos se integran a una institución escolar, en este caso los estudiantes que concluyen con el nivel medio superior para insertarse al nivel superior, llevan a la universidad ciertos deseos, necesidades y actitudes que, en mayor o menor medida, afectan su desempeño durante su preparación profesional, limitando en ocasiones

el logro de sus metas. Al estudiar esas necesidades, deseos y actitudes a través de un concepto central, como lo es la motivación, es que adquieren su pleno significado.

2. ¿Cuáles son tus metas al terminar la carrera en Psicología Educativa?

Categorías de respuesta	Frec.	%
a) Poner en práctica mis conocimientos adquiridos.	24	60
b) Seguir preparándome profesionalmente.	6	15
c) Poder emprender un negocio relacionado a la educación.	4	10
d) Estudiar una especialidad en el ámbito escolar.	4	10
e) Poner en práctica mis conocimientos en otra área.	2	5
	40	100%

Tabla 8. Metas al concluir la Lic. en Psicología Educativa.

Respuestas prototipo

- “Poner un consultorio o una escuela en donde pueda atender las necesidades que requieran los alumnos para tener un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje.”
- “Estudiar una maestría u otra licenciatura en psicología pero de primera instancia entrar al campo laboral y aplicar los conocimientos aprendidos.”
- “Aplicar los conocimientos en el campo y seguir especializándome ya que creo que tengo muchas lagunas con respecto a los contenidos.”

Interpretación

Al analizar los resultados que se obtuvieron de la muestra de estudiantes del 8° semestre, las categorías de respuesta están más ligadas a la satisfacción que produce haber estudiado la carrera en psicología educativa, lo se verá reflejado cuando se encuentren vinculados con la profesión poniendo en práctica lo aprendido y enriqueciendo su aprendizaje como psicólogos educativos.

El estudiante que encuentra una motivación para cumplir con las metas que se propone a lo largo de la carrera obtendrá mejores resultados que los que no se han planteado ningún objetivo a seguir. Por ellos es importante que el estudiante tenga referencias próximas de lo que es la Psicología Educativa antes de ingresar a alguna institución de nivel superior, pues existen datos estadísticos sobre la deserción escolar tanto a nivel medio superior como a nivel superior, ya que no se cuenta con la información necesaria para poder elegir entre una carrera universitaria y otra.

Al retomar los resultados obtenidos de las preguntas abiertas en este estudio, se identifico que los estudiantes que cursan la licenciatura en Psicología Educativa en la UPN, cuentan con una base teórica importante en el cual basar su ejercicio profesional como psicólogos educativos. Esto se muestra en las respuestas de los estudiantes universitarios para esta investigación, pues su motivación de logro es alta al tener metas establecidas a corto y largo plazo desde el comienzo de la carrera, de igual manera un porcentaje bastante bajo de la población cuyas metas respecto a la carrera y el por qué fue elegida como profesión son bastante vagas y difusas al no encontrarse orientados hacia la motivación de logro.

Hay que considerar esta parte de la muestra el papel que juega el psicólogo educativo tanto para apoyar en la toma de decisiones como para motivar al alumno y así estos tengan mas claras las expectativas hacia lo que desean realizar como profesionistas lo que será su proyecto de vida.

3. ¿Consideras que estudiar la licenciatura en Psicología Educativa garantiza tu ingreso económico? si/no ¿Por qué?

Categorías de respuesta	Frec.	%
a) Depende de las oportunidades laborales.	10	25
b) Hay pocas oportunidades y la competencia laboral es mucha.	20	50
c) Sí, porque mi esfuerzo y trabajo garantizan un mejor ingreso.	6	15
d) Sí, pero no garantiza una estabilidad económica.	2	5
e) No lo sé.	2	5
	40	100%

Tabla 9. Ingreso económico al estudiar la licenciatura en Psicología Educativa.

Respuestas prototipo

- “No porque el desempleo en México es muy alto y existe mucha competencia.”
- “No, porque eso depende de las oportunidades que existan y de mi facilidad de encontrar algún puesto. Conozco a alguien que egreso de aquí y nunca consiguió trabajo. El que tenga una licenciatura no me garantiza nada.”
- “Yo creo que hoy en día estudiar una carrera no te garantiza tener más dinero, creo que te lo garantiza que estés bien preparada para colocarte en uno o más empleos.”

Interpretación.

Las respuestas de los estudiantes del 8° semestre, en relación al ingreso económico al estudiar una licenciatura consideran que esta no garantiza un mejor ingreso pese a que existe competencia laboral y por tanto las oportunidades poco a poco son nulas.

Para esta muestra el estar preparados profesionalmente para poder competir en el campo laboral no asegura beneficios económicos, ya que la situación en la que se encuentra el país actualmente no cubre el porcentaje de egresados que buscan una oportunidad en el campo de trabajo; por lo que se ven amenazados al concluir con la licenciatura por el desempleo, la baja en los salarios, como requisito una amplia experiencia entre otros factores, lo que les afectaría para tener una motivación al concluir con la carrera de Psicología Educativa.

El estudiante universitario actualmente está situado dentro de un mundo competitivo, cumpliendo las demandas exigidas en el campo laboral, viéndose en la necesidad de cumplir con los estándares exigidos al insertarse a este, encontrando así un mercado de trabajo competido, ya que las oportunidades les son otorgadas a los más preparados o los más capaces, Díaz Guerrero(1970).

Para finalizar, esta escala permitió identificar la percepción personal que tiene el estudiante universitario sobre la licenciatura en psicología educativa. En comparación con las respuestas de cada semestre se puede describir a una población de estudiantes basados en el esfuerzo para obtener un alto desempeño, esto dependería de la posibilidad de lograr este último y una vez alcanzado se recompensará de tal manera que el esfuerzo realizado haya valido la pena.

Tal como lo explica Vroom, (1964) las respuestas de los estudiantes universitarios son el resultado de lo que han elegido como alternativas y elecciones sobre la carrera, mismas que forman parte de sus creencias y actitudes. Así, entonces se observa que las personas con un alto grado de motivación de logro son aquellas que perciben ciertas metas e incentivos como valiosos así como también perciben que la probabilidad de alcanzarlos es alta.

Conclusiones.

En este apartado se presentan las conclusiones partiendo de los resultados obtenidos y con base en el marco teórico.

El objetivo de la presente investigación logró identificar la motivación de logro y las expectativas de vida en los estudiantes universitarios, fue a través de la evaluación en motivación de logro y expectativas de vida que los estudiantes del 4º 6º y 8º semestres de la UPN, Ajusco; pertenecientes a la licenciatura en Psicología Educativa manifestaron su actitud respecto al tema así como su opinión sobre las expectativas al concluir con el nivel superior.

Con la base de datos correspondiente a 120 sujetos, los resultados obtenidos en el análisis de las variables sexo, edad y semestre del entrevistado con respecto a la motivación de logro, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas, ya que existen similitudes entre las variables respecto a la motivación de logro.

En la fase cuantitativa, al aplicar la escala de motivación de logro respecto a la variable sexo de la muestra, los resultados fueron los siguientes, del total de 120 sujetos, de los cuales 106 correspondían al sexo femenino y 14 al sexo masculino, se aplicó la prueba estadística t de student para la comparación de grupos (femenino y masculino), al comprobar que ambas varianzas son iguales, se concluyó que las medias de los grupos no presentan diferencias estadísticamente significativas. Es decir el sexo no influye en el grado de Motivación del Logro que el alumno tenga al concluir la licenciatura.

Los resultados obtenidos al comparar la motivación de logro respecto al semestre de la muestra fueron los siguientes, se aplicó el análisis de varianza Anova 1 vía, para la comparación de medias de más dos grupos (4º,6º y 8º semestres), concluyendo que no todas las medias poblacionales comparadas son iguales, es decir, la variable motivación de logro muestra diferencias estadísticamente significativas de acuerdo al semestre que cursan los alumnos de la UPN, es decir, el semestre sí influye en la motivación de logro al concluir con la licenciatura.

Para la variable edad, al aplicar el análisis de varianza para la comparación de medias (rangos de edad), se concluyó que no existen diferencias estadísticamente significativas entre la edad de la muestra y la motivación de logro, por lo tanto los datos indican que la edad no es una variable que influya en la motivación del logro al concluir con la licenciatura.

Concluyendo con ello, que los alumnos de esta muestra, manifestaron una clara idea de lo que se espera al egresar de la institución, misma que se compara con su interés, metas propuestas y su deseo por alcanzarlas. Por lo tanto, las variables sexo y edad, no son un factor que influyan en la motivación de logro para concluir con la licenciatura, sin embargo la variable semestre sí influye en la motivación de logro, ya que la motivación difiere en los estudiantes que se encuentran cursando semestres más avanzados que en aquellos que cursan semestres precedentes al concluir con el nivel superior.

En la fase cualitativa, los resultados obtenidos al aplicar la escala expectativas de vida, la muestra del 4° semestre, en relación al indicador formación académica refiere, que los motivos que tuvieron para estudiar la licenciatura en Psicología Educativa contribuir con los conocimientos adquiridos e interés por la carrera son los aspectos de mayor prioridad para estos. Sin embargo, para el 6° semestre el interés por el ámbito escolar resultó ser la categoría con mayor relevancia, respuesta que coincide para la muestra del 8° semestre.

Por lo tanto, lo que esperan de su formación académica es desarrollar sus competencias personales en relación a la carrera, mismas que consideran una base fundamental, para que al concluir y en su ejercicio profesional puedan desempeñarse en el área para la cual fueron preparados en la universidad.

La muestra abordada, se encuentra orientada hacia la motivación de logro, de acuerdo a la teoría de las motivaciones sociales de Mc Clelland (1972), los estudiantes se muestran como personas que luchan por el logro personal, se sienten con deseos de que las actividades que realizan sean más eficientes y de calidad, se consideran como personas capaces de afrontar nuevos retos asumiendo responsabilidades ante la solución de

problemas y así, el establecimiento de metas, el éxito y fracaso de las mismas les permite experimentar sentimientos de logro y satisfacción por los mismos esfuerzos.

Los resultados que se obtuvieron respecto a las metas que desean alcanzar los estudiantes, al concluir la licenciatura en Psicología Educativa, la muestra del 4° y 6° semestres expresaron que trabajar en el ámbito escolar es una prioridad, así como el ejercer la carrera en Psicología Educativa y el estudiar una maestría o especialización, para el 8° semestre el poner en practica los conocimientos adquiridos y seguir preparándose profesionalmente fueron las respuestas mas significativas.

Con base a esas respuestas, las percepciones de la muestra construidas a lo largo de licenciatura, son las que constituyen la meta que han elegido así como también en la influencia por el deseo del éxito, pues la preparación recibida a nivel superior permite en otros casos incrementar o experimentar la propia competencia y el deseo de conseguir resultados positivos en la actividad que el estudiante desempeña.

Las respuestas que dieron respecto al ingreso económico en relación al indicador campo laboral, las tres muestras opinan que existen pocas oportunidades y la competencia laboral es mucha, además su esfuerzo y trabajo garantizan un mejor ingreso y consideran que existe un amplio campo en la educación, por lo que ninguna licenciatura garantiza la solvencia económica.

Por lo anterior, los resultados respecto al ingreso económico, consideran que el estudiar una licenciatura no garantiza el ser bien remunerados económicamente, pues éste, se lo atañen a su esfuerzo y preparación profesional. Será entonces su esfuerzo por alcanzar el triunfo; el motor que incite deliberadamente al sujeto a elegir una actividad, comprometerse con ella y lograr resultados positivos en cuanto a su ejercicio profesional. En este sentido, el éxito suele ser fruto de esa preparación previa, realizada en la mayoría de los casos con gran esfuerzo personal.

Es entonces, que el éxito en los estudios superiores, en este sentido esta representado por una clara idea de lo que se desea estudiar así como de los intereses hacia la misma y el

grado de aspiración de cada individuo dependerá de las metas que se propongan, es por tanto tema clave la motivación de logro en el desarrollo de una formación universitaria. Los estudiantes de la muestra se caracterizan como:

a) Orientados hacia la motivación de logro, se muestran como personas que luchan por el logro personal más que en la evaluación de los mismos.

b) Se sienten con deseos de que las actividades que realizan sean más eficientes y de calidad.

c) Se consideran como personas capaces de afrontar nuevos retos y asumir responsabilidades ante la solución de problemas, y así el establecimiento de metas, el éxito y fracaso de las mismas les permitirá experimentar sentimientos de logro y satisfacción por los mismos esfuerzos.

d) Para esta muestra, el desarrollar sus competencias personales con respecto a la carrera son una base fundamental, para que al concluir y en su ejercicio profesional puedan desempeñarse en el área para la cual fueron preparados en la universidad.

e) Además mantienen una visión del ejercicio profesional de acuerdo al área para la cual están siendo preparados, donde el logro de una carrera esta enfocada al valor de la misma y lo que con su esfuerzo podrán obtener.

Es importante tener en cuenta que el grado de motivación que posea el estudiante, dependerá en gran medida del objetivo a seguir o del grado de importancia que tenga la actividad que se encuentre realizando. Desde el punto de vista de la muestra está, desea salir de un rol pasivo y desarrollar un papel más dinámico dejando expuestos sus motivos para aprender, cumpliendo así sus metas, perspectivas y expectativas.

Por otro lado, el docente universitario constituye una labor importante en la educación, al formar futuros profesionales que posean las competencias necesarias que les permita

comprender los múltiples cambios del entorno, que sus conocimientos les posibilite adquirir puestos de jerarquía que lleven a la educación pública a un mejor nivel y sobre todo un egresado comprometido con su realidad social.

Si bien es cierto que la formación académica, en un nivel inicial de competencias profesionales, no asegura que al concluir la licenciatura en psicología se tenga la capacidad para actuar con éxito como profesional competente, también lo es el que una buena formación inicial lo habilitará para introducirse, de una manera más eficiente al campo laboral.

Por lo tanto, el conocimiento de la licenciatura en Psicología Educativa constituye una parte integral del proceso general de formación del psicólogo y la medición de las competencias desarrolladas en este nivel, serán más útiles en la medida en la que se encuentren más cercana al recién egreso de las instituciones formadoras. Cabe destacar que la licenciatura es importante en la motivación de logro, ya que seremos los encargados de poder intervenir en el proceso de enseñanza-aprendizaje para futuras generaciones al proporcionar a los alumnos herramientas y puedan así cumplir con sus objetivos apoyando en la formación de profesionistas capaces de poder autorrealizarse.

En conclusión, entre más favorables sean las expectativas ante la licenciatura mejores serán los resultados obtenidos, no interviniendo las variables sexo, edad y semestre. Así entonces, la motivación de logro depende de las expectativas que los sujetos se planteen con respecto a la carrera. De esta manera, se puede considerar a la motivación como aquella que dirige la conducta humana, la cual permite tener cambios a nivel educativo y personal, es decir, las actitudes, percepciones, expectativas y representaciones que tenga el estudiante de sí mismo, de la tarea a realizar, y de las metas que pretende alcanzar, constituyen factores de primarios que guían y dirigen la conducta de éste en el ámbito académico.

Pero para realizar un estudio integral de la motivación, no sólo se debe tener en cuenta estas variables personales e internas sino también aquellas otras externas, procedentes del contexto en el que se desenvuelve, que influyen en él y en el que interactúa.

Referencias.

- Alonso Tapia, J. (1984). *Motivar para el aprendizaje. Teorías y estrategias*. Barcelona: Edebe.
- Alonso Tapia, J. (1995). *Motivación y aprendizaje en el aula: Cómo enseñar a pensar*. Madrid: Santillana.
- Aschersleben, K. (1980). *La motivación en la escuela*. Madrid: Marova.
- Atkinson, J., Reitman, W. y Arnaud, J. (1979). *Motivación y Conducta*. España: Fontanella.
- Ausubel, D. (1981). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Ávila del Cabral, M. (1970). *Técnicas de estudio sobre la personalidad*. Perú: Afiche.
- Bandura, A. (1995). *Self-efficacy in changing societies*. New York: Cambridge University Press.
- Beltrán, J. (1995). *Psicología de la Educación*. Madrid: Marcombo.
- Bizquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Colección Educación Emocional.
- Cabrera, P. y Galán, E., (2002). *Satisfacción escolar y rendimiento académico*. En revista Psicodidáctica. N°. 14. pp. 87-98
- Chóliz, M. (2004). *Psicología de la Motivación: el proceso motivacional*. <http://www.uv.es/choliz>
- Cofer, C. (1979). *Psicología de la Motivación*. México: Trillas.
- Compilación de Cesar Coll, Jesús Palacios y Álvaro Marchesi. (1990). *Desarrollo psicológico y educación II. Psicología de la educación*. Madrid: Alianza Editorial.
- Decantanzaro, D. (2001). *Motivación y emoción*. México: Prentice may.

De Charms en Tapía, A. y Montero I. (1986). *Motivación y Aprendizaje Escolar*. Madrid: Alianza.

Díaz Guerrero, R. (1970). *Estudios de Psicología del Mexicano*. México: Trillas.

Diccionario de Pedagogía y Psicología (2000), Madrid: Cultural.

Fernández, E. (1995). *Manual de motivación y emoción*. Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.

Fernández, E. (1997). *Psicología General. Motivación y emoción*. Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.

Fernández, E., Jiménez, M. y Martín, M. (2007). *Emoción y Motivación. La adaptación humana*. Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.

Gento Palacios, S. y Vivas García, M. (2003). El SEUE: un instrumento para conocer la satisfacción de los estudiantes universitarios con su educación. *Revista Acción Pedagógica*, Vol.12, No 2.

Gravini, D. M., Durán, S., Parao, A. y Portillo, A. (2005). *Características motivacionales de estudiantes con alto y bajo rendimiento académico de undécimo grado del Colegio Americano en la Ciudad de Barranquilla*. En *Revista Psicogente*. Vol.14.pp. 20-26.g

González, R., Piñeiro, I., Rodríguez, S., Suárez, J.M. Y Valle, A. (1998). *Variables motivacionales, estratégicas de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios: un modelo de relaciones causales*. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*. 217-229.

González, J. (1987). *Psicología de la personalidad*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Hernández, S.R. (1991). *Metodología de la investigación*. Colombia: McGraw Hill.

- Kerlinger, F. (1975). *Investigación del comportamiento: técnicas y metodología*. México: Nueva editorial Interamericana.
- Lazarus, R. (2000). *Estrés y emoción: manejo e implicaciones en nuestra salud*. España: Desclee de Broker.
- Legorreta, F., Rodríguez, E. y Ramírez, P.(2002). *Psicología del mexicano en el trabajo*. México: Mc Graw Hill.
- Madsen, K. (1972).*Teorías de la motivación*. Buenos Aires: Paidos
- Maslow, A. (1963)*Motivación y personalidad*. Barcelona: Sagitario.
- Maytorena, N. M., González, L. D., Castañeda, F. S. (2004). *Motivación en línea y resultados del aprendizaje en estudiantes universitarios*. En Revista de Psicología de la PUCP. Vol.1. pp.189-119.
- Mc Clelland, D. (1989). *Estudio de la motivación humana*. Madrid: Narcea.
- Palmero, F. (1997). *Motivación: conducta y proceso*. En Revista Electrónica de Motivación y Emoción. Vol. VIII.
- Palmero, F. (Coord.) (2002). *Psicología de la motivación y emoción*. España: Mc Graw Hill
- Pichardo, M., García B., De la Fuente, J. y Justicia, F. (2007). *El estudio de las expectativas en la universidad: análisis de trabajos empíricos y futuras líneas de investigación*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, Vol.9, No1.
- Polanco, A. (2005). *La motivación en los estudiantes universitarios*. Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”, Vol. 5, No. 002, San José Costa Rica
- Prieto, F. (1988). *Diagnóstico de la comunicación social en México*. México: Ediciones coyoacán.

Raffini, J. (1998). *150 Maneras de incrementar la motivación en la clase*. Argentina: Troquel.

Reeve, J. (1997). *Motivación y logro*. México: Mc Graw Hill.

Rotter, J.B. (1964). *Psicología clínica*. Buenos Aires: Uteha.

Sánchez, J. y Sánchez, P. (1999). *Psicología de la diversidad humana*. Madrid: Ramón Areces.

Schollosky, G. (2002). *Bases cognitivas y conductuales de la motivación y emoción*. Madrid: Ramón Areces

Siegel, L. (1976). *Teoría de la Motivación*. México: Trillas.

Vroom, V. (1988). *Motivación y alta dirección*. México: Trillas.

Anexos

Anexo 1: Indicadores del instrumento

Anexo 2: Escala Estudio Piloto

Anexo 3: Versión final instrumento

Anexo 1

Indicadores del instrumento.

Escala de evaluación de Motivación de logro en estudiantes universitarios.

Objeto de Actitud.

Motivos y expectativas al concluir con el nivel superior.

Indicadores.

Logros personales

1. Quiero superarme.
2. Por un logro personal.
3. Me dará confianza en mi mismo.
4. Es un proyecto personal de vida.
5. Deseo cubrir mis expectativas.
6. Me permitirá ser independiente económicamente
7. Demostrarme que soy una persona capaz e inteligente.
8. A través del estudio hago que mi vida más significativa.
9. Me siento bien cuando supero obstáculos y/ o fracasos para lograr mi objetivo.
10. Me da seguridad profesional.
11. Quiero cumplir la meta que me propuse.
12. Le temo al fracaso.
13. Me agrada ver que me supero.
14. Me permitirá relacionarme con otras personas.
15. Me aleja de mis amistades.
16. Estudiar una carrera implica un proceso de crecimiento.
17. Tengo la impresión de perder el tiempo en la universidad.
18. Para reorganizar mi vida social y profesional.
19. Estudiar esta carrera fue mi única opción.
20. Me sobra tiempo al terminar mi carrera.

Formación académica

21. El plan de estudios me pareció interesante.
22. Podría desarrollar mis habilidades en el área educativa.
23. Me gusta la licenciatura.
24. Tener éxito y aprobar en la universidad me hace sentirme importante.
25. Estudiar me permite conocer muchas cosas.
26. Por el gusto que me produce realizar ciertas actividades escolares.
27. Me da satisfacción personal cuando obtengo buenas calificaciones en mis estudios.
28. Considero que estudiar aumentan mi preparación profesional.
29. La educación me prepara para hacer cosas mejores.
30. Me permite conocer mis habilidades y capacidades.
31. Me permite complementar otros estudios profesionales.
32. Considero que mi formación académica es muy pobre.
33. Se requiere estar en constante actualización.
34. Por la libertad en la realización de los temas de investigación.
35. Con el Bachillerato no podría encontrar un empleo bien pagado.
36. Porque tengo los elementos necesarios para futuras intervenciones en el campo de la Psicología Educativa.

Reconocimiento del éxito personal.

37. Quiero demostrar que puedo aprobar y tener éxito en mis estudios.
38. Para ser valorado por mis amigos.
39. Por seguir una tradición familiar.
40. Me gustaría aportar nuevas ideas para el mejoramiento en el ámbito escolar.
41. Solo cubro las expectativas de mis padres.
42. Me exigirán mis padres contribuir en el gasto familiar.
43. Quiero ser reconocido por la institución y los profesores.

Campo laboral.

44. Me gustaría conseguir una buena posición social en el futuro.
45. Quiero conseguir un buen trabajo en el futuro.

46. Me permite desenvolverse en otros ámbitos
47. El campo laboral es amplio.
48. Contribuir en el desarrollo económico, social y político del país.
49. Hacen falta psicólogos educativos para la intervención escolar.
50. Me permitirá elegir un trabajo en el área que más me agrade.
51. La universidad me permite sentir la satisfacción de la perfección de mi competencia como profesional.
52. Existe disposición de plazas para los psicólogos educativos.
53. Al finalizar mis estudios se demuestran mis conocimientos en el campo laboral.
54. Existe mucha competencia laboral.
55. Podré insertarme en el campo laboral.
56. Me exigirán más en mi trabajo y deseo estar bien preparado para ello.
57. Los empleos actualmente a nivel superior están basados en lo administrativo.
58. Tendré que desarrollar mi habilidad para relacionarme con otras áreas.

Proceso de titulación.

59. La tesis absorberá mi tiempo
60. La ubicación de la institución es céntrica.
61. Es sencillo el proceso de titulación.
62. El horario del servicio social es muy pesado.
63. El examen profesional no es la única opción de titulación.
64. La prestación del servicio social me permite emplear mis conocimientos académicos.
65. Porque me aptitudes para desarrollar mi trabajo.
66. Necesitare más tiempo para divertirme.
67. Al terminar la carrera mis responsabilidades se incrementaran.
68. Es muy largo el proceso de titulación
69. Reduce el tiempo para ver a mi novio(a)
70. Le temo a la soledad.

Anexo 2

Estudio Piloto

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.

El presente cuestionario pretende saber cual es la actitud de una muestra de estudiantes de 5° semestre al concluir la licenciatura en Psicología Educativa, sus respuestas serán completamente confidenciales y serán empleadas solo con fines de investigación.

Instrucciones: Deberás contestar las siguientes preguntas lo mas honestamente posible, marcando con una x la opción que consideres de tu elección. Las opciones son las siguientes: TA (Totalmente de acuerdo), A (Acuerdo), I (Indiferente), D (Desacuerdo), TD (Totalmente desacuerdo). La información que proporciones solo se utilizará con fines educativos.

1. Es un proyecto personal de vida	<input type="checkbox"/> TA	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> TD
2. Me da seguridad profesional	<input type="checkbox"/> TA	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> TD
3. Le temo al fracaso	<input type="checkbox"/> TA	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> TD
4. Quiero demostrar que puedo aprobar y tener éxito en mis estudios	<input type="checkbox"/> TA	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> TD
5. Con el Bachillerato no podría encontrar un empleo bien pagado	<input type="checkbox"/> TA	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> TD
6. Considero que estudiar aumentan mi preparación profesional	<input type="checkbox"/> TA	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> TD
7. Me exigirán más en mi trabajo y deseo estar bien preparado para ello	<input type="checkbox"/> TA	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> TD
8. Estudiar me permite conocer muchas cosas	<input type="checkbox"/> TA	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> TD
9. Quiero conseguir un buen trabajo en el futuro	<input type="checkbox"/> TA	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> TD
10. La ubicación de la institución es céntrica	<input type="checkbox"/> TA	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> TD
11. Quiero superarme	<input type="checkbox"/> TA	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> TD
12. Porque tengo los elementos necesarios para futuras intervenciones en el campo de la Psicología Educativa	<input type="checkbox"/> TA	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> TD
13. Me aleja de mis amistades	<input type="checkbox"/> TA	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> TD
14. El examen profesional no es la única opción de titulación	<input type="checkbox"/> TA	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> TD
15. Al finalizar mis estudios se demuestran mis conocimientos en el campo laboral	<input type="checkbox"/> TA	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> TD
16. Me da satisfacción personal cuando obtengo buenas calificaciones en mis estudios	<input type="checkbox"/> TA	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> TD
17. Por seguir una tradición familiar	<input type="checkbox"/> TA	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> TD
18. Me gusta la licenciatura	<input type="checkbox"/> TA	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> TD
19. Tengo la impresión de perder el tiempo en la universidad	<input type="checkbox"/> TA	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> TD
20. Me gustaría aportar nuevas ideas para el mejoramiento en el ámbito escolar	<input type="checkbox"/> TA	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> TD
21. Deseo cubrir mis expectativas	<input type="checkbox"/> TA	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> TD
22. Quiero ser reconocido por la institución y los profesores	<input type="checkbox"/> TA	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> TD
23. Es sencillo el proceso de titulación	<input type="checkbox"/> TA	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> TD
24. Tener éxito y aprobar en la universidad me hace sentirme importante	<input type="checkbox"/> TA	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> TD
25. Por un logro personal	<input type="checkbox"/> TA	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> TD

26. Para reorganizar mi vida social y profesional	()TA	()A	()I	()D	()TD
27. El campo laboral es amplio	()TA	()A	()I	()D	()TD
28. Estudiar una carrera implica un proceso de crecimiento	()TA	()A	()I	()D	()TD
29. Tendré que desarrollar mi habilidad para relacionarme con otras áreas	()TA	()A	()I	()D	()TD
30. La universidad me permite sentir la satisfacción de la perfección de mi competencia como profesional	()TA	()A	()I	()D	()TD
31. Me agrada ver que me supero	()TA	()A	()I	()D	()TD
32. El plan de estudios me pareció interesante	()TA	()A	()I	()D	()TD
33. Se requiere estar en constante actualización.	()TA	()A	()I	()D	()TD
34. Al terminar la carrera mis responsabilidades se incrementaran	()TA	()A	()I	()D	()TD
35. Me sobrara tiempo al terminar mi carrera	()TA	()A	()I	()D	()TD
36. Existe mucha competencia laboral	()TA	()A	()I	()D	()TD
37. Me permite complementar otros estudios profesionales.	()TA	()A	()I	()D	()TD
38. Considero que mi formación académica es muy pobre.	()TA	()A	()I	()D	()TD
39. Porque realizar el servicio social es accesible.	()TA	()A	()I	()D	()TD
40. Me permitirá relacionarme con otras personas.	()TA	()A	()I	()D	()TD
41. Me permite desenvolverme en otros ámbitos	()TA	()A	()I	()D	()TD
42. Reduce el tiempo para ver a mi novio(a).	()TA	()A	()I	()D	()TD
43. Necesitare más tiempo para divertirme.	()TA	()A	()I	()D	()TD
44. Podré insertarme en el campo laboral.	()TA	()A	()I	()D	()TD
45. Por el gusto que me produce realizar ciertas actividades escolares.	()TA	()A	()I	()D	()TD
46. A través del estudio hago que mi vida más significativa.	()TA	()A	()I	()D	()TD
47. Solo cubro las expectativas de mis padres.	()TA	()A	()I	()D	()TD
48. La prestación del servicio social me permite emplear mis conocimientos académicos.	()TA	()A	()I	()D	()TD
49. Me exigirán mis padres contribuir en el gasto familiar.	()TA	()A	()I	()D	()TD
50. Quiero cumplir la meta que me propuse.	()TA	()A	()I	()D	()TD
51. Me permite conocer mis habilidades y capacidades.	()TA	()A	()I	()D	()TD
52. Existe disposición de plazas para los psicólogos educativos	()TA	()A	()I	()D	()TD
53. Me dará confianza en mi mismo	()TA	()A	()I	()D	()TD
54. Por la libertad en la realización de los temas de investigación	()TA	()A	()I	()D	()TD
55. Me gustaría conseguir una buena posición social en el futuro	()TA	()A	()I	()D	()TD
56. Porque estudiar una licenciatura mejorara mis aptitudes para desarrollar mi trabajo	()TA	()A	()I	()D	()TD
57. Demostrarme que soy una persona capaz e inteligente	()TA	()A	()I	()D	()TD
58. Para ser valorado por mis amigos	()TA	()A	()I	()D	()TD
59. Podría desarrollar mis habilidades en el área educativa	()TA	()A	()I	()D	()TD
60. La educación me prepara para hacer cosas mejores.	()TA	()A	()I	()D	()TD
61. Me permitirá elegir un trabajo en el área que más me agrade	()TA	()A	()I	()D	()TD
62. Me siento bien cuando supero obstáculos y/ o	()TA	()A	()I	()D	()TD

fracasos para lograr mi objetivo					
63. Es muy largo el proceso de titulación	() TA	() A	() I	() D	() TD
64. Los empleos actualmente a nivel superior están basados en lo administrativo	() TA	() A	() I	() D	() TD
65. Me permitirá ser independiente económicamente	() TA	() A	() I	() D	() TD
66. Estudiar esta carrera fue mi única opción	() TA	() A	() I	() D	() TD
67. Le temo a la soledad	() TA	() A	() I	() D	() TD
68. Hacen falta psicólogos educativos para la intervención escolar	() TA	() A	() I	() D	() TD
69. Contribuir en el desarrollo económico, social y político del país	() TA	() A	() I	() D	() TD
70. La tesis absorberá mi tiempo	() TA	() A	() I	() D	() TD

Gracias por tu cooperación.

Anexo 3

Versión final- Escala de Evaluación de la Motivación de logro y expectativas de vida en estudiantes universitarios.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.

El presente cuestionario pretende saber cual es la actitud de una muestra de estudiantes de la UPN al concluir la licenciatura en Psicología Educativa, sus respuestas serán completamente confidenciales y serán empleadas solo con fines de investigación.

I.Instrucciones: Deberás contestar las siguientes preguntas lo mas honestamente posible, marcando con una x la opción que consideres de tu elección. Las opciones son las siguientes: TA (Totalmente de acuerdo), A (Acuerdo), I (Indiferente), D (Desacuerdo), TD (Totalmente desacuerdo).La información que proporciones solo se utilizará con fines educativos.

Semestre_____ Edad_____ Sexo_____

1. Por un logro personal.	() TA	() A	() I	() D	() TD
2. Quiero cumplir la meta que me propuse.	() TA	() A	() I	() D	() TD
3. Le temo al fracaso.	() TA	() A	() I	() D	() TD
4. Esta carrera permite conocer al ser humano en su totalidad.	() TA	() A	() I	() D	() TD
5. Estudiar una carrera implica un proceso de crecimiento.	() TA	() A	() I	() D	() TD
6. Quiero ser reconocido por la institución y los profesores.	() TA	() A	() I	() D	() TD
7. Me gustaría aportar nuevas ideas para el mejoramiento en el ámbito escolar.	() TA	() A	() I	() D	() TD
8. Para ser valorado por mis amigos.	() TA	() A	() I	() D	() TD
9. Solo cubro las expectativas de mis padres.	() TA	() A	() I	() D	() TD
10. Por la libertad en la realización de los temas de investigación.	() TA	() A	() I	() D	() TD
11. Por el gusto que me produce realizar ciertas actividades escolares.	() TA	() A	() I	() D	() TD
12. Es una satisfacción personal obtener buenos resultados profesionales.	() TA	() A	() I	() D	() TD
13. Porque crees que puedes escuchar a las personas.	() TA	() A	() I	() D	() TD
14. Es una buena oportunidad para conocer amigos.	() TA	() A	() I	() D	() TD
15. Porque temes sentirte insatisfecho e infeliz.	() TA	() A	() I	() D	() TD
16. Le temo a la soledad.	() TA	() A	() I	() D	() TD
17. Esta de moda estudiar psicología educativa	() TA	() A	() I	() D	() TD
18. Tus conocimientos sobre psicología podrán ayudarte a influir sobre las personas	() TA	() A	() I	() D	() TD
19. Te ayudara a conocerte y lograr un autocontrol de tus emociones.	() TA	() A	() I	() D	() TD
20. Al finalizar mis estudios se demuestran mis conocimientos en el campo laboral.	() TA	() A	() I	() D	() TD

II. Las siguientes preguntas están orientadas a la obtención de información más detallada que permitirá ampliar y cumplir el objetivo de la investigación. Agradeceremos que sus respuestas sean claras y puntuales.

1. ¿Cuáles son los motivos por los que decidiste estudiar esta carrera?

2. ¿Cuáles son algunas de tus metas en relación con la licenciatura?

3. ¿Consideras que estudiar la licenciatura en Psicología Educativa garantiza tu posición económica? si/ no ¿Por qué?

Gracias por tu cooperación.