



UNIVERSIDAD
DON VASCO, A. C.

UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

INCORPORACIÓN N° 8727-25 A LA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

*COMPARACIÓN ENTRE EL NIVEL DE MOTIVACIÓN DE
ALUMNOS DE SECUNDARIA DEL TURNO MATUTINO
CON RESPECTO AL VESPERTINO*

T E S I S

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

Fátima Sofía Hernández Reyes

Asesor: Lic. Héctor Raúl Zalapa Ríos

Uruapan. Michoacán. 12 de abril de 2017.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

ÍNDICE

Introducción.

Antecedentes	1
Planteamiento del problema.....	4
Objetivos.....	5
Hipótesis.....	6
Operacionalización de la variable.....	7
Justificación.....	7
Marco de referencia.....	9

Capítulo 1. Motivación.

1.1 Concepto de motivación.....	10
1.2 Tipos de motivación.....	11
1.3 Motivación intrínseca y extrínseca como un conjunto.....	13
1.4 Satisfacción de una necesidad motivacional.....	14
1.5 Enfoques sobre la motivación.....	16
1.5.1 Enfoque conductista de la motivación.....	16
1.5.2 Enfoque humanista de la motivación.....	17
1.5.3 Enfoque cognoscitivo de la motivación.....	18
1.5.4 El enfoque cognitivo social de la motivación.....	19
1.6 Motivación para el aprendizaje.....	20
1.6.1 Factores que influyen la motivación en el aprendizaje.....	22
1.6.2 Elementos constitutivos de la estrategia del aprendizaje.....	23

1.7 El profesor y la motivación en el aula.....	26
1.8 El docente y la estimulación en el aula.....	28
1.8.1 Factores que determinan la motivación en el aprendizaje.....	29
1.9 Enfoque superficial, en profundidad y estratégico.....	32
1.9.1 Enfoque de aprendizaje superficial.....	33
1.9.2 Enfoque de aprendizaje en profundidad.....	34
1.9.3 Enfoque de aprendizaje estratégico.....	36
1.10 Factores de motivación en la situación de aprendizaje escolar.....	37

Capítulo 2. La adolescencia.

2.1 Concepto de adolescencia.....	41
2.2 Aspecto psicológico de la adolescencia.....	42
2.3 Los cambios físicos en la adolescencia.....	43
2.3.1 Desarrollo físico.....	44
2.3.2 Cambios físicos en los hombres y en las mujeres.....	46
2.4 Atracción sexual.....	47
2.5 Efectos psicológicos de la maduración temprana y tardía.....	49
2.6 Evolución del adolescente orientado hacia una autonomía e independencia....	50
2.7 Relaciones sociales del adolescente.....	52
2.7.1 La familia y el adolescente.....	52
2.7.2 La relación entre hermanos.....	53
2.8 El ego y la sociedad.....	54
2.8.1 El desarrollo del ego.....	55
2.9 Adquisición de la identidad.....	56

2.9.1 El autoconcepto del adolescente.....	58
2.10 El desarrollo moral y los valores en la adolescencia.....	59
2.10.1 El razonamiento moral.....	59
2.10.2 El desarrollo moral.....	60
2.10.3 La conducta moral, los valores y la autorregulación.....	60
2.11 Transformaciones afectivo-emocionales.....	62
2.11.1 Transformaciones del desarrollo emocional.....	62
2.11.2 Dimensiones del desarrollo emocional.....	63

Capítulo 3. Metodología, análisis e interpretación de resultados.

3.1 Metodología.....	67
3.1.1. Enfoque cuantitativo.....	68
3.1.2. Alcance comparativo.....	69
3.1.3 Diseño no experimental.....	70
3.1.4. Estudio transversal.....	71
3.1.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	72
3.2. Descripción de la población y muestra.....	75
3.3. Descripción del proceso de investigación.....	77
3.4. Análisis e interpretación de datos.....	78
3.4.1. Motivación de los alumnos de segundo grado, turno matutino, de la Escuela Secundaria Lázaro Cárdenas, de Paracho, Michoacán.....	81
3.4.2. Motivación de los alumnos de segundo grado, turno vespertino, de la Escuela Secundaria Lázaro Cárdenas, de Paracho, Michoacán.....	82

3.4.3. Comparación de la motivación entre los alumnos de secundaria de los turnos matutino y vespertino, del segundo grado, de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas.	84
Conclusiones.....	88
Bibliografía.....	92
Mesografía.....	96
Anexos.	

INTRODUCCIÓN

La motivación puede definirse como un estado interno que activa y dirige la conducta de un individuo hacia una serie de procesos que le brinden intensidad, dirección y persistencia para el logro de una meta. Por otra parte, a la adolescencia se le puede definir como una etapa de desarrollo la cual marca el final de la niñez y crea los cimientos para la edad adulta.

Dentro del ámbito académico, existen varios factores que pueden repercutir en el desempeño escolar de un adolescente; esta investigación se ha decidido enfocar particularmente en lo que respecta a la motivación escolar, con la finalidad de analizar el nivel de motivación que manejan los adolescentes dentro del aula y conocer el nivel de motivación que hay entre hombres y mujeres.

Antecedentes.

La presente investigación abordará la temática de la motivación escolar de un adolescente, para comparar si existe alguna similitud entre los turnos matutino y vespertino de una escuela del sector gubernamental. Para ello, se seleccionaron las siguientes variables: motivación y adolescente.

Para comprender un poco más acerca de estas variables, se comenzará por definir sus conceptos. Para Robbins (2004), la motivación consiste en los procesos

que dan cuenta de la intensidad, dirección y persistencia del esfuerzo que aplica un individuo por conseguir una meta.

Para Soler (2007), la motivación define el conjunto de motivos fisiológicos y psicológicos que explican los propios actos; empuja a actuar, a posicionar, a decidir y a proseguir con los esfuerzos por conseguir un objetivo concreto.

En cuanto a la adolescencia, la Organización Mundial de la Salud (2011) la define como la etapa que abarca toda la segunda década de la vida, de los 10 a los 19 años. Asimismo, considera el periodo que va de los 12 a los 14 años como adolescencia temprana y de 15 a 19 años como adolescencia tardía.

La investigación “Motivación escolar: estudio de variables afectivas” realizada por Bañuelos, en el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, en México, expuesta en 1993, expresa que la motivación escolar, como proceso, involucra variables de tipo cognitivo y afectivo. Dentro del estudio de variables afectivas, el modelo de autovaloración propone que en la medida en que un estudiante se perciba como hábil, estará favorablemente motivado para adquirir un aprendizaje significativo. El objetivo del estudio fue identificar las autopercepciones de habilidad y esfuerzo académico en una muestra de estudiantes de nivel medio superior, en situaciones hipotéticas de éxito y fracaso escolar.

Los resultados mostraron diferencias significativas de las autopercepciones de habilidad/esfuerzo de acuerdo con la situación de éxito o fracaso. Estos hallazgos

indican que un fracaso académico es atribuido a falta de esfuerzo, mientras que en una situación de éxito se confiere igual peso a la habilidad y al esfuerzo.

Otra investigación, “Un estudio sobre la motivación hacia la secundaria en estudiantes mexicanos” realizada por Flores y Bastidia (2008), en la Facultad de Psicología, División de estudios de Posgrado, de la Universidad Nacional Autónoma de México, expresa que la motivación hacia la actividad escolar se enfoca en tres aspectos que son importantes por sus implicaciones educativas: las variables que influyen en la motivación hacia la escuela, el cambio de la motivación en el transcurso de la vida escolar y las diferencias en la motivación entre estudiantes con rendimiento académico diferente.

Los resultados fueron los siguientes: los alumnos de alto rendimiento muestran una motivación orientada a la autonomía en el aprendizaje, caracterizada por una elevada percepción de autoeficacia, metas de maestría y atribuciones internas controlables. En contraste, los de bajo rendimiento muestran una motivación orientada hacia la dependencia en el aprendizaje, caracterizada por metas de desempeño, atribuciones no controlables y una baja percepción de autoeficacia e incluso los maestros podrían influir positivamente para que los estudiantes logren o mantengan una motivación orientada a la autonomía.

La siguiente investigación, “Diferencias de género en la motivación académica de los alumnos de educación secundaria obligatoria”, realizada por Cerezo y Casanova, en el Departamento de Psicología de la Universidad de Jaén (2004),

examinó las diferencias de los géneros masculino y femenino, existentes en distintas variables cognitivo-motivacionales. Se seleccionó una muestra de 521 alumnos que cursaban el segundo grado de secundaria y se les aplicaron los cuestionarios AFA, MAPE-II, EMA-II Y LASSI.

Los resultados reflejaron la existencia de diferencias de género en las variables consideradas, de tal manera que el género femenino presentó menores niveles de motivación extrínseca, se responsabilizan más de sus fracasos y utilizan en mayor medida estrategias de procesamiento de la información. No se encontraron diferencias de género en motivación extrínseca ni en las atribuciones realizadas ante el éxito.

Planteamiento del problema

La Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas, ubicada en la comunidad de Paracho, Michoacán, cuenta con dos turnos: el matutino y el vespertino. Al ingreso se les aplica a los alumnos un examen diagnóstico para poder deducir en qué turno y área le tocara inscribirse.

Las expectativas que se tienen es que los alumnos de la mañana se encuentran más motivados y tienen más oportunidades de crecimiento, mientras que los del turno vespertino presentan una situación contraria.

Es importante destacar que el turno en el cual se encuentre el alumno, no

influye en la motivación escolar, ya que dentro de esta influyen varios aspectos y no se puede deducir la falta de motivación únicamente por ir en un turno. Por ende, se plantea la siguiente pregunta: ¿Cómo es la motivación entre los alumnos del turno matutino y el turno vespertino, de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas, de Paracho, Michoacán?

Objetivos.

Todo trabajo de investigación requiere que sus tareas sean reguladas en función de lineamientos predeterminados. Para el presente trabajo, se determinaron los siguientes.

Objetivo general.

Comparar el nivel de motivación de los alumnos del turno matutino con los del turno vespertino, en el segundo grado de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas, de Paracho, Michoacán.

Objetivos particulares.

1. Definir el concepto de motivación.
2. Identificar teóricamente los tipos de motivación.
3. Referir las características de la motivación.
4. Establecer el concepto de adolescencia.

5. Describir las características en el desarrollo del adolescente.
6. Medir el nivel de motivación de los alumnos del turno matutino y los del turno vespertino, del segundo grado, de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas, de Paracho, Michoacán.
7. Evaluar el nivel de motivación que presentan los alumnos del turno matutino en relación con los del turno vespertino, del segundo grado, de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas, de Paracho, Michoacán.

Hipótesis

A continuación, se enuncian las explicaciones tentativas que se formularon sobre la realidad de estudio.

Hipótesis de investigación

Los alumnos de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas, de Paracho, Michoacán, pertenecientes al turno matutino, presentan mayor motivación que los del turno vespertino.

Hipótesis nula

Los alumnos de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas, de Paracho, Michoacán, pertenecientes al turno matutino, no presentan mayor motivación que los del turno vespertino.

Operacionalización de la variable.

A continuación, se explicará a detalle la aplicación y funcionalidad de la prueba que fue utilizada para medir el nivel de motivación en un individuo.

La variable de motivación se midió con la prueba “Encuesta sobre las habilidades de estudio”, de Brown y Holtzman (1998) incluida en el libro “Guía para la supervivencia del estudiante”, la cual consta de una tabla de baremo y de tres apartados, los cuales miden: 1) la organización del estudio, 2) las técnicas de estudio y 3) la motivación hacia el estudio. Para la investigación se tomó en cuenta el tercer apartado, el cual consta de 20 preguntas, las cuales se responden escogiendo entre las opciones “Sí” o “No”, dependiendo de cuál es la respuesta con la que más se identifica el alumno. Los temas que abordan las 20 preguntas del apartado “La motivación hacia el estudio”, a manera general, son: interés por el estudio, conformismo por aprobar materias, metas profesionales, atención en clase, el valor que otorga a las materias, visión ante la vida y método de estudio. En cuanto al modo de calificación, se realiza de la siguiente manera: cada respuesta equivale a 1 punto y se suman los puntajes “No”, ya que se tiene la sumatoria total se buscará en la tabla de baremo y se le dará el valor de percentil; de acuerdo con el percentil, se obtiene el tipo de motivación que maneja el alumno.

Justificación.

El estudio de la motivación escolar en los adolescentes de ambos turnos, de la

escuela antes referida, será provechoso, ya que no existen muchas investigaciones que aborden estas variables. Por lo tanto, ayudará a que se conozca más ampliamente la importancia e influencia del turno escolar en la motivación del adolescente.

Para el ámbito escolar, la indagación será benéfica, ya que ayudará a que se revisen los estereotipos que se tienen acerca de los alumnos pertenecientes al turno matutino y los del turno vespertino, ya que la visión que tiene el maestro de su alumno, es un factor importante para el desarrollo óptimo de la motivación en el adolescente.

En la sociedad, será provechosa la investigación para que se conozca la motivación que presentan los alumnos de ambos turnos y se analicen los esquemas que se tienen acerca de los alumnos del turno vespertino.

Para la psicología, le será útil la investigación, ya que proporcionará conocimientos nuevos sobre la motivación que presenta un alumno de secundaria y su relación con el horario en el cual asiste a clases.

La psicología educativa se beneficiará de la investigación para implementar mejores estrategias de enseñanza-aprendizaje, y así los alumnos puedan aprovechar mejor los aprendizajes dentro del aula. También ayudará para conocer si existen diferencias en las expectativas hacia el estudio entre los alumnos de distintos turnos de clase.

Marco de referencia

La investigación de comparación del manejo de motivación entre los alumnos de los turnos vespertino y matutino, se llevó a cabo en la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas, la cual se ubica en la localidad de Paracho, Michoacán, en la calle Prolongación Allende 650, colonia centro. La instalación cuenta con cuatro edificios, los cuales se distribuyen de la siguiente forma: el edificio 1 es el salón de primer grado, el edificio 2 se conforma de la dirección, la cooperativa, el área administrativa y dos salones de segundo grado, el edificio 3 cuenta con los salones de tercer grado y en el edificio 4 se ubican las áreas de computación, el taller de costura, el área psicológica y dos salones de segundo grado.

Además de contar con los cuatro edificios, la escuela cuenta con un salón de usos múltiples, un área de teatro, tres canchas de basquetbol, una cancha de futbol y los talleres de carpintería, taquimecanografía y cocina, los cuales se ubican en la parte de atrás, en la parte derecha, justamente detrás del edificio 4.

La escuela secundaria maneja los turnos matutino y vespertino. La ubicación del turno se otorga mediante un examen de conocimiento y conforme a la calificación que el alumno obtenga, se ubica el turno y la sección. En el turno matutino se manejan las secciones a, b, c, d, e y f, mientras que en el turno vespertino, son: g, h, i, j, k y l. El turno matutino cuenta con más alumnado, en comparación con el turno vespertino.

CAPÍTULO 1

LA MOTIVACIÓN

Las conductas están orientadas hacia metas, las cuales son iniciadas por estímulos internos y externos, desplazando y orientando al organismo en direcciones que lo alejan o acercan hacia sus el logro de sus metas específicas.

1.1 Concepto de motivación

Para Robbins (2004) la motivación son los procesos que dan cuenta de la intensidad, dirección y persistencia del esfuerzo de un individuo por conseguir una meta.

“La motivación generalmente se define como un estado interno que activa, dirige y mantiene el comportamiento” (Woolfolk; 2006: 605).

Para la perspectiva humanista, motivar significa activar los recursos internos de la gente: su sentido de competencia, autoestima, autonomía y autorrealización. (García; 2015).

Para Mira (1998), la motivación sería el conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y mantenimiento de la conducta.

El término motivación es un constructo teórico que se emplea hoy en día para explicar la iniciación, dirección, intensidad y persistencia del comportamiento, especialmente de aquel orientado hacia metas específicas (capacinet.gob.mx).

1.2 Tipos de motivación

Las conductas motivadas u orientadas hacia una meta, son iniciadas por estímulos tanto internos como externos, e involucran procesos de desplazamiento hacia la meta, aumentando el nivel de alerta y orientación del organismo hacia direcciones que lo alejan o acercan a metas específicas.

a) La motivación intrínseca

Para Woolfolk (2006), es la tendencia natural a buscar y vencer desafíos e ir persiguiendo intereses personales y la ejercitación de capacidades. Cuando una persona está motivada intrínsecamente, no necesita incentivos ni castigos, ya que la actividad en sí le resulta gratificante.

La motivación intrínseca es interna y surge del interior de la persona, la cual disfruta el lograr sus objetivos por la alegría de hacerlo sin la necesidad de tener que aplicar algún castigo. Para González (2002), este tipo de motivación es la más difícil de conseguir, ya aunque proviene de la persona, esta se ve influenciada de algunos factores exteriores, fundamentalmente es independiente de muchas influencias externas.

La motivación intrínseca es una de las motivaciones más deseables, debido a que una vez que se obtiene, su influencia sobre el comportamiento es muy poderosa y, al poder ser independiente o muy difícil de influenciarse por factores externos, es una motivación muy resistente y duradera.

b) La motivación extrínseca

Hace mención Woolfolk (2006) que esta motivación se presenta cuando se lleva a cabo una acción para obtener una calificación, evitar un castigo, agradar al profesor o por cualquier otra razón que tenga muy poco que ver con la propia tarea. En realidad, la persona no está interesada en la actividad; sino que solo busca obtener aquello que le dará una recompensa.

La diferencia entre los dos tipos de motivación es la razón que el estudiante le otorga, es decir, si el locus de control de la acción es interna o externa.

c) Motivación de logro.

Para Garín (1999), es el deseo de sobresalir, de triunfar o alcanzar un nivel de excelencia. La motivación de logro está relacionada con la persistencia, cantidad y calidad del trabajo. Los sujetos con motivación de logro persisten más que los de baja motivación, aun cuando experimenten fracaso, lo cual interpretan que sucedió debido a la falta de esfuerzo.

1.3 Motivación intrínseca y extrínseca como un conjunto

Recientemente, Woolfolk (2006) ha desafiado la idea de la motivación intrínseca y la extrínseca como los dos extremos de un continuo. Una explicación alternativa es que, así como la motivación podría incluir factores de rasgos y de estado de ánimo, también incluiría factores tanto intrínsecos como extrínsecos.

Las tendencias intrínsecas y extrínsecas son dos posibilidades independientes y en cierto momento, el individuo puede estar motivado por un poco de cada una. Dentro del aula, la motivación intrínseca y la extrínseca son útiles.

La enseñanza crea motivación intrínseca al conectarse con los intereses de los estudiantes y al fomentar las capacidades en el desarrollo. Si los profesores confían en que la motivación intrínseca siempre dará energía a todos sus alumnos, entonces estos profesores se sentirán desilusionados.

En este sentido, hay situaciones donde los incentivos y los apoyos externos son necesarios y los profesores deben alentar y avivar la motivación intrínseca, así como al mismo tiempo, asegurarse de que la motivación extrínseca fomente el aprendizaje.

Dentro del proceso de la motivación se encuentran implicados tres elementos:

- La necesidad de satisfacer algo.

- El impulso dirigido a satisfacer esa necesidad.
- El objetivo que se consigue al satisfacer la necesidad.

Cuando se cumple con el objetivo deseado, surgirán nuevas necesidades a las que nuevamente se aplicará el mismo proceso.

1.4 Satisfacción de una necesidad motivacional

Para Briones y Aguilar (2002), el satisfacer una necesidad, ya sea fisiológica o cognitiva, requiere que los componentes individuales de la conducta se organicen en una secuencia específica y vayan orientados hacia una meta.

Swanson y Mogenson sugieren tres estados secuenciales que son comunes a una variedad de conductas adaptativas u orientadas a un objetivo determinado: “Los tres estados son: la fase de iniciación, la fase de procuración y la fase consumatoria.” (Briones y Aguilar; 2002: 2-3). Enseguida se explica cada uno.

- Fase de iniciación: puede ser inducida por deficiencias fisiológicas, señales sensoriales exteroceptivas o información cognoscitiva.
- Fase de procuración: consiste en la excitación o alertamiento general, asociado con la ejecución de conductas de desplazamiento, la información sensorial exteroceptiva, la utilización de experiencias pasadas (aprendizaje) y las respuestas viscerales que regulan los procesos homeostáticos.

- Fase consumatoria: incluye la realización de respuestas motoras preprogramadas (como masticar y deglutir en la conducta de ingesta), la retroalimentación sensorial (como gusto y olfato), los mecanismos de saciedad que están involucrados en la terminación de la respuesta, al igual que de reforzamiento.

Por lo tanto, los estados motivacionales cumplen tres funciones: la primera tiene la función directiva, de guiar la conducta hacia una meta específica, la segunda posee una función activadora, al incrementar la alerta y dar energía al sujeto y la tercera cumple con una función organizadora, al combatir cada uno de los componentes de la conducta para formar un comportamiento coherente y orientado a una meta.

“Si se deseara estudiar los estados motivaciones y sus mecanismos, implicaría ciertas limitaciones, ya que no es posible observarlos de manera directa, sino que debe inferirse a partir de cambios en la conducta asociados con estímulos internos y externos”. (Briones y Aguilar; 2002: 3).

En este sentido, “esto se complica aún más debido a que los estímulos capaces de producir los estados también muestran una gran variedad. Un ejemplo de lo anterior es el hecho de que un estado de hambre se puede provocar por la privación de alimento, pero también a causa de una actividad física intensa, una situación de estrés, el consumo de dietas mal balanceadas, etc.” (Briones y Aguilar; 2002: 3)

1.5 Enfoques sobre la motivación

La motivación mueve y dirige la conducta del ser humano. Para comprender mejor como es este proceso, existen distintos enfoques que muestran la manera en que es concebida la motivación en el ser humano.

1.5.1 Enfoque conductista de la motivación

Para Woolfolk (2006), la perspectiva conductista entiende que la motivación del alumno inicia con un análisis cuidadoso de los incentivos y las recompensas que están presentes en el salón de clases.

Una recompensa es un objeto atractivo que se suministra como consecuencia de una conducta específica, mientras que un incentivo es un objeto o situación que alienta o desalienta la conducta. Si al individuo se le refuerza de manera consistente por ciertas conductas, este desarrollara habilidades o tendencias para actuar de ciertas formas en circunstancias específicas.

“En el enfoque conductista la conducta se activa por estímulos internos o externos. El aprendizaje previo o las costumbres adquiridas determinarán la orientación de la conducta que se adopte. La persona persistirá en su conducta hasta la desaparición de la necesidad. Este enfoque considera más importantes las motivaciones extrínsecas.” (Calvo; 2005: 155).

1.5.2 Enfoque humanista de la motivación

Para Turner (2002), las interpretaciones humanistas de la motivación hacen hincapié en las fuentes intrínsecas de la motivación, tales como: las necesidades de “autorrealización”, la “tendencia a la autorrealización innata” o la necesidad de “autodeterminación”. La teoría de Maslow es una explicación humanista que ha tenido gran influencia dentro del humanismo.

Maslow (referido por Woolfolk; 2006) señaló que los seres humanos tienen una jerarquía de necesidades, la cual abarca desde las de supervivencia y seguridad, de nivel más bajo, pasa por las de logro intelectual de nivel más alto, hasta llegar a la autorrealización.

La autorrealización es el término que utiliza Maslow para referirse a la realización personal, es decir, al logro del potencial individual. Cada una de las necesidades inferiores debe cubrirse antes de satisfacer las siguientes.

Maslow (mencionado por Woolfolk; 2006) llamó a las cuatro necesidades del nivel más bajo (supervivencia, seguridad, pertenencia y autoestima, en orden ascendente) necesidades deficitarias. Cuando se satisfacen estas, disminuye la motivación para atenderlas.

“A las tres necesidades de nivel más alto (logro intelectual, apreciación estética y, la superior autorrealización) las llamó necesidades existenciales. Cuando

están satisfechas, la motivación del individuo no cesa, sino que aumenta para buscar mayor realización. A diferencia de las necesidades deficitarias, es probable que las necesidades existenciales nunca se satisfagan por completo.” (Woolfolk; 2006: 351).

1.5.3 Enfoque cognoscitivo de la motivación

Hace mención Woolfolk (2006) que las teorías cognoscitivas de la motivación se desarrollaron como una reacción ante las perspectivas conductistas. Los teóricos cognoscitivos creen que el comportamiento está determinado por el pensamiento, y no solamente por el hecho de haber sido recompensados o castigados por ese comportamiento en el pasado.

En las teorías cognoscitivas, las personas se consideran individuos activos y curiosos, que buscan información para resolver problemas en los que se tiene interés personal. Así, los teóricos cognoscitivos se enfocan en la motivación intrínseca.

La teoría de la atribución en la motivación describe la forma en que las explicaciones, justificaciones y excusas de los individuos, sobre uno mismo y los demás, afectan la motivación. Para Weiner (citado por Woolfolk; 2006), la mayoría de las causas atribuidas a los éxitos o a los fracasos se caracterizan por tres dimensiones:

- Locus (ubicación de la causa, interna o externa de la persona).
- Estabilidad (si la causa permanece igual o cambia).

- Controlabilidad (si el individuo puede controlar la causa).

Weiner considera que estas tres dimensiones influyen de manera significativa en la motivación, pues afectan la expectativa y el valor.

1.5.4 El enfoque cognitivo social de la motivación

Bandura (citado por Tuckman y Moneti; 2011) propone el enfoque cognitivo social de la motivación, el cual acentúa las estrategias cognitivas y sociales, así como las creencias que influyen en la motivación de los estudiantes. Dentro de este enfoque se incluye el determinismo recíproco, la capacidad autorreflexiva y la capacidad autorregulatoria.

–Determinismo recíproco

“Un principio básico del enfoque cognitivo social es que la conducta, los factores personales y los sucesos del ambiente operan juntos como determinantes interactivos o causas entre sí, a lo que Bandura (1997) llama el sistema del yo.” (Tuckman y Moneti; 2011: 390).

–Capacidad autorreflexiva

Tuckman y Moneti (2011) hace mención que, dentro de esta capacidad, los estudiantes son capaces de pensar o reflexionar acerca de ellos mismos con frecuencia (autorreflexión), supervisan sus ideas y adecuan sus pensamientos,

estableciendo un orden y un juicio. El más importante que se puede llegar a emitir es el llamado juicio de autoeficacia, ya que este afecta el proceso de elección de la actividad, el tiempo invertido, las dificultades que se presentaron y la posibilidad de emprender una actividad.

–Capacidad autorreguladora

Para Tuckman y Moneti (2011), el estudiante posee la habilidad de regular su propia conducta, ya que decide las ganas con las que trabajará, las horas que dormirá, los alimentos que ingerirá, si consumirá sustancias nocivas, el cómo comportarse ante un público, cuánto habla y si cumple con sus tareas escolares, entre otras decisiones. Todas estas son conductas que controla la gente y no tienen que realizarse con la intención de complacer a los demás.

La gente suele llevar a cabo estas conductas con base en sus estándares internos y en su propia motivación, pero también pueden llegar a ser influidas por la manera en que los demás reaccionan ante ellas, aunque el que decide llevarlas a cabo o no es el propio sujeto.

1.6 Motivación para el aprendizaje

“La motivación para el aprendizaje es un fenómeno muy complejo, condicionado por aspectos como los siguientes” (Díaz Barriga y Hernández y cols.; 2005: 70):

- El tipo de metas que se propone el alumno en relación con su aprendizaje o desempeño escolar, y su relación con las metas que los profesores y la cultura escolar fomentan.
- La posibilidad real que el educando tenga de conseguir las metas académicas que se propone y la perspectiva asumida al estudiar.
- Que el estudiante sepa cómo actuar o qué proceso de aprendizaje seguir (cómo pensar y actuar) para afrontar con éxito las tareas y problemas que se le presenten.
- Los conocimientos e ideas previas que el alumno posee de los contenidos curriculares por aprender, de su significado y utilidad, así como de las estrategias que debe emplear.
- Las creencias y expectativas tanto de los alumnos como de sus profesores acerca de sus capacidades y desempeño, así como el tipo de factores a los que atribuyen su éxito y fracaso escolar.
- El contexto que define la situación misma de enseñanza, en particular, los mensajes que recibe el alumno por parte del profesor y sus compañeros, la organización de la actividad escolar y las formas de evaluación del aprendizaje.
- Los comportamientos y valores que el profesor modela en los alumnos, los cuales pueden facilitar o inhibir el interés de estos por el aprendizaje.
- El ambiente o clima motivacional que priva el aula y el empleo de una serie de principios motivacionales que el docente utiliza en el diseño y conducción del proceso de enseñanza aprendizaje.

- Estimular la curiosidad, esto es especialmente indicado cuando se inicia un curso, ya que un ambiente estático, sin cambios ni variaciones, produce el aburrimiento del alumno.
- Estimular la cooperación y la competición

1.6.1 Factores que influyen en la motivación en el aprendizaje

Dentro de la motivación, existen ciertos factores que influyen de manera directa e indirecta al alumno y lo guían en la toma de decisiones. El estudiante no es el responsable en su totalidad de sus motivaciones, ya que el profesor también debe crear un favorable ambiente de trabajo y poner en marcha técnicas que favorecen la motivación. Además de los factores internos, influyen otros en la motivación escolar, en especial aquellos que influyen o caracterizan el medio en el cual se presentan mayormente las actividades de aprendizaje.

a) Factores relacionados con el alumno:

- Tipo de metas que se establece.
- Perspectiva asumida ante el estudio.
- Expectativas de logro.
- Atribuciones de éxito y fracaso.
- Habilidades de estudio, planeación y automonitoreo.

b) Factores relacionados con el profesor:

- Actuación pedagógica.

- Manejo interpersonal.
- Mensajes y retroalimentación con los alumnos.
- Expectativas y representaciones.
- Organización de la clase.
- Comportamientos que modela.
- Formas en que recompensa y sanciona los alumnos.

c) Factores contextuales:

- Valores y prácticas de la comunidad educativa.
- Proyecto educativo y currículo.
- Clima de aula.
- Influencias familiares y culturales.

d) Factores instruccionales:

- La aplicación de principios motivacionales para diseñar la enseñanza y la evaluación.

1.6.2 Elementos constitutivos de la estrategia del aprendizaje

“Las estrategias de aprendizaje se sostienen en seis grandes pilares que son los que le dan el marco básico, en tanto elementos constitutivos de la estrategia”:

(Bixio; 2008: 97):

- La estructura cognoscitiva y los esquemas de acción y representacionales, tal como fueran desarrollados y conceptualizados por Piaget.
- Los conocimientos previos que el sujeto posee sobre el tema (diferenciando conocimientos previos de ideas previas).
- “Los procedimientos de que disponga y las destrezas de las que sea capaz (ej.: realizar resúmenes, cuadros, mapas, redes, gráficos, etc., como así también su capacidad para la realización de la lectura comprensiva, lectura veloz, etc. Manejar determinados instrumentos idóneamente: compás, transportador, calculadora, microscopio, computadora, etc.)” (Bixio; 2008: 97).
- “El interés que el estudio de dicho tema le despierta al alumno (como es sabido, se relaciona con los temas, problemas, teorías, asignaturas, de diferente manera, y estos vínculos no dependen de la dificultad o facilidad que dicho asunto implique desde el punto de vista cognoscitivo. La variación está dada por la manera como hemos establecido lazos afectivos con los conocimientos, en función de nuestros intereses y deseos)” (Bixio; 2008: 97).
- Las intenciones y objetivos que mueven al alumno a realizar dicho estudio (como aprobar un examen o ampliar los conocimientos sobre un tema de especial interés).
- “Las condiciones psico-físicas en las que se encuentran en ese momento (enfermedades, dolencias, duelos, estrés, depresión, etc. Todos motivos que pueden impedir u obstaculizar el desarrollo de una determinada estrategia de aprendizaje)” (Bixio; 2008: 97).

Para Bixio (2008), existen otros elementos que pueden ser determinantes en el momento de seleccionar una estrategia, aunque no la constituyen intrínsecamente, pero pueden llegar a modificarla o alterarla:

1. El tiempo del que el sujeto dispone para estudiar.
2. El material bibliográfico del que dispone.
3. El material de apoyo del que dispone.
4. El tipo de contenidos a estudiar.
5. Las condiciones ambientales del lugar.
6. La presencia de otros sujetos relevantes con quienes compartir el estudio.

Con todos los elementos anteriores, el sujeto realizará una serie de actividades y acciones. En ese momento, los procesos metacognitivos le permitirán ajustar las acciones en función de los objetivos propuestos. Esta secuencia de acciones y actividades reguladas por los propios procesos metacognitivos darán, como resultado, el aprendizaje deseado.

Menciona Bixio (2008) todos estos elementos son funcionales para decidir una estrategia de aprendizaje, lo que demuestra que no siempre el sujeto utilizará la misma estrategia en todos los casos, siendo su variación el resultado de una combinación de múltiples factores.

Estas argumentaciones referentes a las estrategias de aprendizaje de los alumnos, muestran la insuficiencia de dirigir al alumno únicamente en las técnicas de

estudio o de aprendizaje, porque el que un sujeto sea capaz de realizar un resumen o un cuadro sinóptico, no garantiza que se ha logrado en él, un aprendizaje a profundidad y significativo.

a) métodos para estimular la motivación de los alumnos

Para que se mantenga la motivación, suelen ser eficaces los métodos que se basan en las relaciones que establecen los alumnos entre ellos y pueden ser, según Calvo (2005):

- Relaciones cooperadoras: los alumnos se dan cuenta de que solamente lograrán el objetivo si los demás lo logran. Cuando se trata de aprender o solucionar algo complejo, la cooperación es muy efectiva porque favorece la integración del grupo, lo cual también forma parte del aprendizaje.
- Relaciones competitivas: los alumnos se dan cuenta de que solamente pueden lograr el objetivo si los demás no lo logran.
- Relaciones individualistas: los alumnos se dan cuenta de que conseguir el objetivo, no está relacionado con lo que logren los demás.

1.7 El profesor y la motivación en el aula

El docente debe implementar estrategias que fomenten una participación activa de sus alumnos y, por ende, conseguir un mejor aprendizaje. Algunas de las actividades que puede implementar son: utilizar un lenguaje familiar al del alumno y

utilizar ejemplos, organizar actividades en grupo e individuales, la utilización de distinto material didáctico y orientar al alumno en la comprensión y búsqueda del conocimiento.

a) El docente

“El perfil docente se define como el conjunto de rasgos que caracterizan al profesional de la educación. El fundamento del docente es el de persona integral, dotado de unas competencias básicas. Sobre esta base se construye el profesional, provisto de unas competencias específicas y básicas para el desempeño de su labor con altos niveles de calidad” (Montenegro; 2007: 12).

b) Acciones del docente dentro del aula

Los comportamientos y las decisiones que el docente toma durante el proceso de enseñanza y aprendizaje pueden llegar a condicionar la predisposición del alumno hacia las tareas escolares.

Para Gordillo (2008), es tan grande la influencia del docente, que puede provocar que un alumno con patrones motivacionales intrínsecos, muestre desinterés hacia el contenido que el docente explica o hacia la asignatura en su conjunto.

Pero también puede llegar a suceder lo contrario: los alumnos que en un principio no muestran interés por las tareas escolares, es decir, los desmotivados,

gracias a las actuaciones del docente, comenzarán a mostrar curiosidad por los contenidos de la materia y se encontraran deseosos de aprender.

c) Acciones que debe implementar el docente

- Despertar la curiosidad del alumno al momento de resolver actividades.
- Mostrar la relevancia y utilidad específica del contenido de clases.
- Promover el interés del alumno durante el desarrollo de las actividades.
- Cuidar la forma de interacción con el alumno.
- Potenciar la participación espontánea del alumno.
- Mostrar una actitud de escucha y atención hacia el estudiante.
- Valorar y elogiar las respuestas del grupo.
- Prestar atención a las características y la forma de presentar las tareas escolares.
- Atender a las dimensiones de la evaluación.
- Facilitar y promover el trabajo cooperativo entre alumnos.

1.8 El docente y la estimulación en el aula

“El docente se centrará en inducir motivos en sus alumnos en lo que respecta a sus aprendizajes y comportamientos para aplicarlos de manera voluntaria a los trabajos de clase, dando significado a las tareas escolares y proveyéndolas de un fin determinado, de manera tal que los alumnos desarrollen un verdadero gusto por la

actividad escolar y comprendan su utilidad personal y social.” (Díaz Barriga y Hernández: 2005: 69).

Los propósitos perseguidos mediante el manejo de la motivación escolar, son:

1. Despertar el interés en el alumno y dirigir su atención.
2. Estimular el deseo de aprender que conduce al esfuerzo y la constancia.
3. Dirigir estos intereses y esfuerzos hacia el logro de fines apropiados y la realización de propósitos definidos.

1.8.1 Factores que determinan la motivación en el aprendizaje

Para Díaz Barriga y Hernández y cols. (2005), el papel que ofrece el docente en el ámbito de la motivación, se enfocará en incitar motivos en sus alumnos en lo que concierne a sus aprendizajes y comportamientos, para implementarlos de manera voluntaria a los trabajos de clase, otorgando un valor a las tareas escolares e impartiendo un fin determinado, así logrará que los alumnos desarrollen un auténtico gusto por la actividad escolar y comprendan la utilidad personal y social.

Dentro de la motivación en el aula, el docente y sus alumnos comprenden la existencia de una interdependencia en los factores tales como:

- Las características y demandas de la tarea o actividad escolar.
- Las metas o propósitos que se establecen para tal actividad.

- El fin que se busca con su realización.

Por ende, podría decirse que los propósitos perseguidos mediante el manejo de la motivación escolar son:

1. Despertar el interés en el alumno y dirigir su atención.
2. Estimular el deseo de aprender que conduce al esfuerzo y la constancia.
3. Dirigir estos intereses y esfuerzos hacia el logro de fines apropiados y la realización de propósitos definidos.

Sin embargo, lo ideal sería que el alumno estuviera motivado por el deseo de aprender, comprender los temas, elaborar e integrar significativamente conocimientos nuevos, es decir, que el alumno maneje una motivación intrínseca, pero no siempre será así.

- a) Factores relacionados con el alumno.

Para tener una visión más profunda y coherente de la situación de enseñanza-aprendizaje dentro del aula, se deben tomar en cuenta los siguientes factores, ya que son de suma importancia porque son presentados por los alumnos y esto guía su motivación escolar.

- Tipo de metas que se establece.
- Perspectiva asumida ante el estudio.

- Expectativas de logro.
- Atribuciones de éxito y fracaso.
- Habilidades de estudio, planeación y automonitoreo.

b) Factores relacionados con el profesor.

Es necesario tener en cuenta otros elementos relativos al profesor, ya que él también influye de manera directa e indirecta en que sus alumnos muestren interés y motivación dentro del aula.

- Actuación pedagógica.
- Manejo interpersonal.
- Mensajes y retroalimentación con los alumnos.
- Expectativas y representaciones.
- Organización de la clase.
- Comportamientos que modela.
- Formas en que recompensa y sanciona los alumnos.

c) Factores contextuales

La motivación por el aprendizaje no solo se ve influenciada por factores relacionados con el alumno o el docente, sino también por aspectos relacionados con:

- Valores y prácticas de la comunidad educativa.
- Proyecto educativo y currículo.
- Clima de aula.
- Influencias familiares y culturales.

d) Factores instruccionales

Esta área influye en la motivación escolar, ya que es importante que el profesor siga un orden y una estructuración en los procesos de enseñanza que imparte a sus estudiantes dentro del aula. El profesor y el alumno pueden estar muy motivados, pero si no existe un adecuado proceso didáctico, no servirá de nada la motivación. En este sentido, se debe considerar la aplicación de principios motivacionales para diseñar la enseñanza y la evaluación.

1.9 Enfoque superficial, en profundidad y estratégico

La disposición inicial para el aprendizaje, determina la manera en la que el alumno se enfrenta a la tarea de aprender a partir de sus propias disposiciones y motivaciones. Dentro de la motivación, se presentan distintos tipos de formas de abordar el aprendizaje motivacional, los cuales se explican en los siguientes subapartados.

1.9.1 Enfoque de aprendizaje superficial

“Se apela a una serie de mecanismos mnemotécnicos que permiten recordar la información por yuxtaposición o por asociación poco trascendente y no se producen enlaces significativos.” (Bixio; 2008: 100).

Debe considerarse que “la memoria tiene la función de almacenar información, no comprensiva. Se trata de una repetición literal de la información. Los inconvenientes de este tipo de recursos son que no hay una real comprensión de los problemas, procesos o conceptos involucrados y se olvida rápidamente, siendo muy difícil su reconstrucción.” (Bixio; 2008: 100).

Las ventajas de este tipo de recurso son que demanda poco tiempo y esfuerzo, siendo útil cuando se dispone de material escaso y poco significativo.

Las características del enfoque de aprendizaje superficial, son:

- Se aprende por copia, por reproducción o asociación.
- Tiene como objetivo un incremento en el conocimiento y la memorización o repetición literal de la información.
- Es, por tanto, un aprendizaje de tipo memorístico y repetitivo.
- El material es considerado en forma aislada de otros materiales y se centra la atención en aspectos separados de la tarea, sin poder tratarlos en conjunto.

- Generalmente, no es el sujeto quien define la tarea, sino que esta viene definida desde fuera, por otra u otras personas, lo que hace que no se involucre activamente en la tarea, sino que el abordaje del material de estudio se puede definir como característico de un enfoque irreflexivo, pasivo y externo (dado que no busca relaciones internas) del material.

“Las estrategias de aprendizaje utilizadas en este enfoque, son aquellas que aumentan la posibilidad de memorizar de manera casi literal la información en cuestión, sin introducir modificaciones en la misma. Es lo que usualmente el alumno llama ‘repaso’ y consiste en recitar o nombrar los ítems una y otra vez durante la fase de adquisición.” (Bixio; 2008: 100).

1.9.2 Enfoque de aprendizaje en profundidad

Para Bixio (2008), el conocimiento se construye cuando el objetivo se centra en buscar conocimientos que vayan orientados por una motivación intrínseca. El sujeto requiere de una articulación significativa de los conceptos, hechos, principios y/o procedimientos involucrados.

El aprendizaje en profundidad busca reconstruir los significados subyacentes y los incluye en elementos de significaciones mayores, a partir de los cuales queden entrelazados unos con otros de manera sustantiva.

Por lo cual, se busca que la información se enriquezca de nuevos significados y sentidos por medio de la reestructuración y no de la repetición de la información. En este caso, la memoria cumple una función de reconstrucción comprensiva y no únicamente de almacenamiento.

En este tipo de aprendizaje, se presentan inconvenientes que implican contar con suficiente tiempo, con material variado, con reales intereses para llevarlo a cabo, y generalmente se ve optimizado cuando hay otros relevantes con quienes poder compartir algunos momentos de estudio.

Las ventajas de este tipo de recurso son: que se lo puede recordar y reconstruir fácilmente y opera como un verdadero aprendizaje significativo, orientador de otros nuevos.

a) Características del enfoque de aprendizaje en profundidad.

- Se aprende por reestructuración, reorganizando los propios conocimientos.
- Implica procedimientos metacognitivos.
- Busca abstraer significados y comprender el aspecto de lo real al que la información en cuestión hace referencia.
- Es un aprendizaje dirigido al significado.
- Es un aprendizaje significativo, productivo y reconstructivo.
- El sujeto que aprende tiene la intención de crear una interpretación personal del material.

- Implica vincular ideas y experiencias personales con el tema a estudiar, así como la búsqueda de diferentes interrelaciones entre las diferentes partes o componentes de la tarea.
- Hay un fuerte compromiso personal con el aprendizaje, el que es visto como un aporte al desarrollo personal

“Las estrategias de aprendizaje utilizadas en este enfoque, proporcionan un significado nuevo a la información o la reorganización. Ello se obtiene relacionando el material de aprendizaje con otros conocimientos anteriores, lo que permite elaborar mejor esos elementos y organizarlos, estableciendo relaciones no arbitrarias a partir de dichos conocimientos anteriores, situándolos en significados más o menos amplios” (Bixio; 2008: 103).

1.9.3 Enfoque de aprendizaje estratégico

Para Bixio (2008), en este enfoque, el objetivo es lograr el máximo rendimiento posible e implica una minuciosa planificación de las tareas que se realizarán y una revisión del material que se utilizará (del que se dispone y el que se necesita buscar) así como también del tiempo que se le dedicará. Generalmente, esto se asocia al deseo de obtener altas calificaciones.

La adopción de uno u otro enfoque depende de la interacción con la que el alumno se enfrenta a la tarea concreta de aprendizaje. Una misma actividad,

presentada de forma idéntica a un grupo de alumnos, dará lugar a la adopción de enfoques de aprendizaje distintos.

Estos aprendizajes buscan establecer:

- Conexiones con los conocimientos previos del sujeto y sus experiencias personales (enfoque en profundidad).
- Memorizar elementos discretos de información (enfoque superficial).
- Rentabilizar al máximo el esfuerzo y el tiempo disponibles.

Bixio (2008) menciona que si las propuestas que el docente realiza para promover el aprendizaje de sus alumnos, no contemplan los elementos que implican un aprendizaje en profundidad (tiempo suficiente, real interés, material rico y variado, posibilidad de compartir con otros el trabajo), entonces se está promoviendo un aprendizaje superficial, de manera que resulta difícil para el alumno modificar por su propia cuenta todas estas condiciones.

1.10 Factores de motivación en la situación de aprendizaje escolar

Dentro del conjunto de motivos que rigen la conducta humana, se considera que son tres los fundamentales en la vida de la persona, desde que nace hasta que muere: los motivos o impulsos biológicos, los psicosociales y los basados en las emociones.

a) Los impulsos biológicos

“Estos impulsos se basan en las necesidades fisiológicas del organismo que están comúnmente en todos los seres humanos. Se llaman motivaciones primarias aquellas claramente definidas por estos impulsos, las cuales tienen las siguientes características” (Debesse; 1979: 78):

- Constituye una reacción a una demanda orgánica
- La reacción a la pérdida de equilibrio interno constituye un estado de alerta del organismo.
- Debe ser compartido por miembros de la misma especie.
- Ha de ser un motivo no aprendido.

“Entre otros motivos primarios están la sed, el hambre y la regulación de la temperatura del cuerpo”. (Debesse; 1979: 78).

b) Los impulsos sociales y psicológicos.

Para Debesse (1979), existe una amplia gama de impulsos psicológicos y sociales que influyen fuertemente en la vida del ser humano. A diferencia de los impulsos biológicos, estos crean motivaciones que la persona a lo largo de su vida irá aprendiendo.

Estas motivaciones se agrupan en necesidades sociales, incluyendo la de afecto, la de pertenencia, las necesidades integradoras y las del ego, que comprenden la realidad y están en armonía con ella y la de una personalidad unificada, así como también la de un autoimagen adecuada. El individuo que no pueda llenar estas necesidades, va a sufrir algún tipo de desajuste social o psicológico.

c) Impulsos emocionales

“A diferencia de los impulsos biológicos, las emociones no responden a necesidades de los tejidos, sino que son reacciones a situaciones externas del individuo. Las emociones aumentan en número y complejidad a medida que el individuo madura, y a través de ellas el ser humano adquiere muchas formas de conducta adaptativa, pero asimismo, puede aprender un sinnúmero de comportamientos desajustados” (Debesse; 1979: 79).

Por otra parte, “la emoción constituye una motivación poderosa, pudiendo en situaciones en que peligra la vida, provocar en las personas reacciones en las que hace gala de gran fuerza física, realizando hazañas imposibles de alcanzar en situaciones normales”. (Debesse; 1979: 79).

La motivación es un estado que activa, dirige y mantiene la conducta hacia el logro de una meta. Los tipos de motivación que un sujeto puede presentar son: la motivación intrínseca, extrínseca y de logro; en ocasiones, se maneja más una que

otra, pero las tres son esenciales para que el sujeto cumpla con los objetivos que se plantee. Dentro del salón de clases, los maestros deben fomentar en sus alumnos estrategias de enseñanza, en las cuales sus alumnos logren un aprendizaje y esto derive en un satisfactorio desempeño escolar.

En este capítulo se puede apreciar que la motivación es un proceso que activa, dirige y mantiene la conducta de la persona hacia una meta. Dicha conducta puede estar guiada por una motivación intrínseca, extrínseca o de logro, la cual influye de manera directa e indirecta en el desempeño escolar que el alumno presente dentro del salón de clases, así como en el logro de las metas y objetivos que se plantee o desee concretar. Además de las motivaciones que el alumno presente, el profesor también debe ofrecer adecuadas estrategias de enseñanza-aprendizaje que fomenten la participación activa del alumno.

CAPÍTULO 2

LA ADOLESCENCIA

Etimológicamente proviene del latín *ad*: a, hacia, y *olescere*, de *olere*: crecer, que significa la condición y proceso de crecimiento. La adolescencia es un periodo del desarrollo humano comprendido entre la niñez y la edad adulta, durante la cual se presentan los cambios más significativos en la vida de las personas en el orden físico y psíquico.

2.1 Concepto de adolescencia.

“La adolescencia se define como la etapa del desarrollo humano, que tiene un comienzo y una duración variable, la cual marca el final de la niñez y crea los cimientos para la edad adulta”. (Monroy; 2004: 11).

Para Obiols y Di Segni (2008), un adolescente es un ser humano que pasó la pubertad y que aún se encuentra en una etapa de formación, ya sea en lo referente a su capacitación profesional, a la estructuración de su personalidad o a la identidad sexual.

“La adolescencia es la etapa del desarrollo que se extiende aproximadamente, desde los 12-13 años hasta el final de la segunda década de la vida y cuya

característica distintiva es la de ser un periodo de transición; el sujeto ya no es un niño pero, tampoco tiene el estatus de un adulto.” (Martínez; 2009: 200).

Para Caballero (2000) la adolescencia es una experiencia amplia de maduración que se caracteriza por cambios físicos, de conducta y psicosociales.

2.2 Aspecto psicológico de la adolescencia

La adolescencia es una etapa evolutiva de paso en la que el niño se va convirtiendo en adulto. Dentro de esta etapa del desarrollo humano, es trascendental tomar en cuenta que la adolescencia es un periodo de transición entre la niñez y la adultez, por lo tanto, no debe ser tomada como un periodo estable, sino como un proceso en sí.

En lo que concierne a la transición a la adolescencia, hacen mención Freud y cols. (1984) que la estructura psíquica del adolescente tiene sus raíces en la niñez y varias de las características que, generalmente, son consideradas distintivas de la adolescencia, aparecen y ya están presentes durante la última fase de la niñez. El joven de entre los 11 y 14 años comienza a dejar de ser un niño para convertirse en un adolescente.

Esto contrasta con el periodo que va desde los 9 a los 12 años, el cual está calificado como madurez infantil. El niño exhibe una estructura psíquica coherente y equilibrada, su conducta se adapta a las circunstancias que se le presentan y a los

objetivos que persigue; en lo que refiere a su grupo familiar, el individuo se encuentra bien integrado de igual manera en su grupo de amigos de su misma edad y en la escuela, el individuo se siente bien y manifiesta un interés activo por el mundo que lo rodea.

Conforme el niño vaya creciendo, irá adquiriendo una posición estable, será capaz de organizarse y de afrontar toda clase de circunstancias con una total autonomía, algunos conflictos alteraran sus relaciones con los demás, por ejemplo con sus padres o con la autoridad del adulto, pero en general no le ocasionaran graves perturbaciones.

En el aspecto intelectual, el subjetivismo proyectivo y el dualismo de los primeros años serán gradualmente sustituidos por una orientación más objetiva, menos egocéntrica y una estructuración lógica de los distintos sectores de la experiencia concreta, que hacen posible un razonamiento correcto y, en general, congruente.

2.3 Los cambios físicos en la adolescencia

Los cambios físicos en el adolescente no constituyen los únicos fenómenos que se producen, sin embargo, resultan los más llamativos a primera vista, debido a que son evidentes. Estos cambios están estrechamente relacionados con los de índole social, pues van a posibilitar que los jóvenes se adentren en la sociedad adulta.

Para Delvan (2008), el cambio físico más evidente es el tamaño y la forma del cuerpo y el desarrollo de los órganos reproductivos. Los cambios en el adolescente son producidos por las hormonas, algunas de las cuales aparecen por primera vez, mientras que otras simplemente se producen en mayor cantidad que antes.

Cada hormona actúa sobre diversos receptores, por ejemplo, la testosterona actúa sobre los receptores en las células del pene, la piel de la cara, los cartílagos de las uniones del hombro y algunas partes del cerebro.

Los cambios que producen estas hormonas afectan el aumento de la longitud del cuerpo, al desarrollo de los órganos reproductivos y los caracteres sexuales secundarios. Muchos de los cambios son similares entre hombre y mujeres, mientras que otros serán específicos.

2.3.1 Desarrollo físico

Hace mención Delvan (2008) que la pubertad comienza en la mujer cuando se inicia la menstruación y en el hombre cuando comienza a brotar el vello púbico. La pubertad es una metamorfosis que transforma el cuerpo de la niña en una mujer, capaz de ser madre y el cuerpo del niño en un hombre, capaz de fecundar.

Hay dos cambios fisiológicos significativos al inicio de la adolescencia: el estirón y la maduración sexual.

1) El estirón: Se observa un aumento en la estatura y en el peso, que se producen durante la primera etapa de la adolescencia. En los niños, el estirón puede comenzar desde los 10 años y en las niñas puede comenzar a los 9 o hasta los 12, 13 o 14 años.

Otros cambios importantes son:

- Rápido aumento de peso y tamaño del corazón (el peso del corazón se duplica aproximadamente en la pubertad), un crecimiento acelerado de los pulmones y una disminución del metabolismo basal.
- Aumento de la masa muscular y disminución de la grasa, sobre todo en el niño.
- Cambios hormonales: aumento de la testosterona en los varones y de los estrógenos en las mujeres, estas hormonas se unen a otras como la tiroxina, con la finalidad de activar el desarrollo de los huesos y músculos que dan lugar al estirón.

2) Maduración sexual: En los niños se produce el desarrollo de sus órganos sexuales, unidos al desarrollo de la talla y peso, el cambio voz y la primera descarga seminal. Los cambios continúan con el aumento del diámetro bihumeral (hombros más anchos y pelvis más estrecha), el desarrollo del sistema piloso en el abdomen, tórax y miembros.

En las niñas se produce el crecimiento de los senos y la aparición del vello púbico, aunado por el crecimiento del útero y de la vagina. La menarquia (primera menstruación) sucede entre los 11 o 12 años, aunque puede variar entre los 10 y 16 años.

“Después de la menarquia, el crecimiento se enlentece. El crecimiento en longitud de los huesos de los miembros se detiene, por soldadura de los cartílagos de conjunción. Prosigue el crecimiento en el tronco, disminuyendo la relación entre la longitud de los miembros y la longitud del tronco.” (Ureña; 1999: 100).

2.3.2 Cambios físicos en los hombres y en las mujeres

Para Mejía (2006), los cambios físicos que ocurren en los adolescentes son muy variados y se presentan entre los 10 y 20 años.

a) Cambios físicos en los hombres:

- La voz se torna cada vez más grave.
- La altura del cuerpo aumenta rápidamente.
- La piel se torna más grasosa y aparecen las espinillas.
- El pene y los testículos crecen y aparece el vello púbico a su alrededor.
- El pelo de la cabeza se vuelve más grueso y crece el bigote.

- Los testículos comienzan a producir espermatozoides (comienza la época de la masturbación).
- Atracción hacia el otro sexo.
- Los impulsos sexuales se hacen cada vez más fuertes.

b) Cambios físicos en las mujeres:

- Los senos crecen y aparece el vello en las axilas.
- Aparece el vello púbico.
- Aumenta la estatura.
- Se ensanchan las caderas.
- La piel se vuelve más grasosa y aparecen las espinillas.
- Atracción hacia el otro sexo.
- Los impulsos sexuales son cada vez más fuertes

2.4 Atracción sexual.

Se cree comúnmente que los primeros indicios de la atracción sexual seguían a la gonadarquia, la maduración de los testículos y los ovarios, que aumentan la producción de hormonas. Aunque en algunos casos adolescentes, su primera atracción sexual ocurre alrededor de los diez años y entre dos y cuatro años antes de la maduración sexual.

a) La primera estimulación sexual.

Para Papalia (2005), esta situación puede estar estimulada por la adrenergia, maduración de las glándulas suprarrenales, la cual ocurre varios años antes de la gonadarquia. Entre los seis y los once años, estas glándulas secretan niveles gradualmente mayores de andrógenos, sobre todo dehidroepiandrosterona (DHEA). A edad de diez años los niveles de DHEA son diez veces más altos de los que fueron entre el primero y cuatro años de edad.

La maduración de los órganos sexuales activa un segundo aumento de la producción de DHEA, que a su vez incrementa los niveles en la edad adulta. La DHEA es la responsable del brote inicial del vello púbico y de su crecimiento, del aumento de la grasa en la piel y del desarrollo del olor corporal.

Debido a lo anterior, la transición a la pubertad puede empezar en forma más temprana y ser más gradual de lo que se reconoce en general. Es posible que la pubertad consista en dos etapas:

- La maduración de las glándulas suprarrenales seguida de unos años después por la maduración de los órganos sexuales.
- Los cambios de la pubertad más evidentes.

2.5 Efectos psicológicos de la maduración temprana y tardía

Expresa Papalia (2005) que los chicos que maduran en forma temprana son más listos, relajados y bondadosos, populares entre sus compañeros, con altas probabilidades de ser líderes y menos impulsivos, en comparación con quienes maduran de manera tardía.

Los que maduran de manera más tardía se sienten más incomprendidos, tímidos, son más dependientes, agresivos, inseguros o depresivos; tienen más conflictos con sus padres y en la escuela, en cuanto a sus habilidades sociales, son poco eficaces y piensan menos en ellos mismos.

A la mayoría de los chicos les gusta madurar pronto, ya que al parecer, con esto aumenta su autoestima, al tener más masa muscular que quienes maduran más tardíamente, son más fuertes y mejores en los deportes y tienen una imagen corporal más favorable, así como también cuentan con más ventajas en el cortejo.

En general, a las chicas no les gusta madurar en forma temprana; por lo común se sienten más felices cuando su ritmo de maduración va a la par que el de sus demás compañeras. Las chicas que maduran anticipadamente suelen ser menos sociables, expresivas, listas, más introvertidas y tímidas y más negativas hacia la menarquía en comparación a quienes maduran más tarde. Esto hace que sea más probable que se junten con compañeras antisociales y tengan una mala imagen de su cuerpo y una autoestima baja.

Los efectos en la maduración temprana o tardía, tienen más probabilidades de ser negativos cuando los adolescentes están mucho más, o mucho menos, desarrollados que sus demás compañeros y cuando no perciben los cambios como ventajosos, esto aunado a sucesos estresantes.

2.6 Evolución del adolescente orientado hacia una autonomía e independencia

“La adolescencia es un proceso en el que el individuo, de una dependencia total de los padres, inicia gradualmente un intento de separación, atravesando por un periodo de experimentación y búsqueda de nuevas figuras de identificación, con el fin de revisar, reevaluar, reconstruir lo aprendido para consolidar su identidad y así lograr su independencia y autonomía”. (Monroy; 2004: 14).

Entre los factores causales que para que se presente la necesidad de separación, están:

- Cambios fisiológicos.
- Desarrollo cognoscitivo.
- Expectativas sociales.

Para Monroy (2004), los cambios fisiológicos, derivados de los hormonales que se presentan en esta etapa, se producen en el hipotálamo, el cual emite la información hacia la hipófisis y esta, a su vez, estimula la secreción de hormonas sexuales y crecimiento.

El crecimiento corporal se caracteriza por medio del desarrollo corporal, aumento de peso y estatura. El desarrollo sexual comienza con la aparición de vello púbico tanto en hombres como en mujeres, y el crecimiento y maduración de los órganos sexuales. Estos cambios que se presentan, provocan en el adolescente un cambio en su imagen corporal, afectando aspectos de su identidad que suponen un reto para la adaptación del individuo.

En cuanto al desarrollo cognoscitivo, en esta etapa ocurre una evolución del pensamiento abstracto y con capacidad para utilizar el conocimiento y alcanzar su máxima eficiencia. Como resultado de este desarrollo, el adolescente comienza a tener una perspectiva del tiempo, es decir, un pasado, un presente y un futuro, al igual, adquirirá la capacidad para pensar en términos de futuro, lo cual le será favorable para pensar en proyectos de largo plazo y planes de vida.

En lo que concierne a las expectativas sociales, durante esta etapa, en un principio, aunque de manera ambigua, la familia y la sociedad presionan al adolescente para adoptar decisiones esenciales sobre educación, trabajo, valores, comportamiento sexual y asumir el papel de adulto de una manera responsable.

Menciona Monroy (2004) que es imperativo crear en los ambientes educativos, especialmente en la familia y en las escuelas, una atmósfera cordial, acogedora, tranquila, serena, donde las relaciones entre los individuos estén animadas por la confianza, la comprensión, la alegría y el buen humor.

Los adolescentes que se sienten cómodos en su hogar, maduran más armónicamente y se muestran mucho más felices que aquellos que viven en un entorno desprovisto de comunicación y de amor.

2.7 Relaciones sociales del adolescente

Para Sarafino (1988), algunos adolescentes, el paso de la dependencia de la niñez a la autorregulación independiente, es una etapa que se encuentra llena de conflictos y tensiones interpersonales, y algunos otros adolescentes no suelen sentirse tensionados.

2.7.1 La familia y el adolescente

Expresa Sarafino (1988) que, regularmente, los padres tienen actitudes ambivalentes hacia la madurez y crecimiento del adolescente. Por un lado, es lo que querían que sucediera, pero les es difícil admitir que su hijo está comenzando a tener una vida propia y se sienten rechazados.

Los padres han dedicado mucho tiempo y esfuerzo en la crianza de su hijo y les resulta duro cambiar sus intereses. Algunos padres incluso pretenden en que su hijo no cometa los mismos problemas que ellos sufrieron cuando se convertían en adultos.

La gran mayoría de los adolescentes tienen una sana relación con sus padres y hermanos y están dispuestos a tomar decisiones importantes con respecto a la elección de una carrera profesional y a las relaciones con sus compañeros, por su propia cuenta o aconsejados por sus padres.

Para en contraste los padres con un nivel socioeconómico bajo, valoran más la conformidad y la obediencia, sin considerar si se han desarrollado sistemas internalizados de autorregulación. Los padres de clase media fomentan más el pensamiento, independencia, responsabilidad personal y un ambiente propicio para la comunicación.

Los adolescentes que tienen padres que aceptan sus opiniones y participan en los asuntos familiares, tienden más a considerar que sus padres son buenos y que su vida es feliz.

2.7.2 La relación entre hermanos

Para Sarafino (1988), la relación social entre hermanos depende de distintos factores tales como la edad y el sexo. En la mayoría de las familias, estas relaciones pueden formalizarse de acuerdo con el rol o tarea que le es asignada por los padres.

Una hermana adolescente puede ser la ayudante de su mamá, cuidando al bebé o en tareas del hogar; esto puede ocasionar que sienta resentimiento hacia su hermano y establezca una relación negativa.

Para evitar dichas relaciones negativas entre hermanos, los padres pueden explicarles la necesidad de que dichos roles y tareas domésticas sean realizadas y cuestionarle al hijo su punto de vista respecto a la tarea asignada.

Otro factor que se puede presentar entre hermanos es la rivalidad, la cual puede persistir hasta el fin de la niñez e incluso en la adolescencia, si los padres no tratan de suprimirlo. Por fortuna, durante la adolescencia no son frecuentes las rivalidades fuertes.

Un aspecto importante al hablar sobre las relaciones entre hermanos, es el orden de nacimiento y el esparcimiento entre los hijos. Bigner (citado por Sarafino; 1998) informó que los primogénitos se consideran a sí mismos y sus hermanos los consideran más fuertes, ya que tienden a dirigir, a impartir órdenes y a castigar a sus hermanos menores. En general, el hermano mayor ejerce mayor impacto en los hermanos más pequeños.

En las familias en las que existe un hermano mayor, el hermano menor tiende a ser más agresivo, atrevido, menos independiente y tímido. Esto ocurre en ambos sexos, además de que estos rasgos pueden persistir hasta los años universitarios.

2.8 El ego y la sociedad

La familia y los compañeros del adolescente suministran el medio social indispensable dentro del cual se desarrolla su ego. El adolescente cuyos padres lo

quieren y aceptan, tiene mayores probabilidades de formarse un autoconcepto positivo.

2.8.1 El desarrollo del ego

Para Sarafino (1988), el desarrollo del ego en la adolescencia constituye un periodo especial en este sentido, ya que es una época intensa y delicada para la mayoría de los adolescentes, debido a que disponen de una mayor libertad de conducta y toma de decisiones.

Los sujetos presentan más oportunidades para experimentar la aceptación o el rechazo de amistades e invitaciones, también poseen una nueva conciencia como ente sexual y el conocimiento de que deben tomar decisiones importantes con relación a su vida de adultos.

La adolescencia es una época de síntesis de “tener todo junto”. El adolescente se enfrenta a la tarea de formarse un autoconcepto estable, aceptable y funcional; quienes tienen éxito en esta tarea, adquieren un sentido de identidad que se experimenta como un bienestar psicológico. Las manifestaciones más evidentes son un sentimiento de estar en casa en su propio cuerpo, el saber hacia dónde se dirige y una seguridad interior.

El adolescente logra un sentido de identidad cuando está razonablemente seguro de su autoconcepto, sus valores, habilidades, intereses, creencias y cuando

puede identificar lo que quiere a futuro. La identidad es el producto de todo lo que ha aprendido en el transcurso de su crecimiento y desarrollo.

La identidad que se forma está mejor definida, y muchos de sus componentes pueden convertirse en proyectos de vida, pero esto no significa que los valores y objetivos sean fijos y permanentes.

Aunque algunos de ellos son difíciles de modificar, el sujeto cambia y su personalidad se va desarrollando durante todo el transcurso de su vida, esto sin considerar la manera en la que puede cambiar y la identidad de la mayoría de los jóvenes adquiere una forma consistente e integral hacia fin de este periodo.

2.9 Adquisición de la identidad

La mayoría de las sociedades ejerce un periodo de demora antes del estado adulto y durante este periodo, el joven puede intentar y someter a prueba varios proyectos roles y creencias. Durante este periodo de prueba, el joven se va formando un autoconcepto claro y satisfactorio.

Aunque no todos los adolescentes pueden lograr un sentido de identidad, para Erikson (citado por Sarafino; 1988) el adolescente que fracasa en este sentido pasa esta etapa del desarrollo de la personalidad con un sentido predominante de confusión de roles o de la identidad. Dichos adolescentes presentan un autoconcepto confuso; no saben en donde están ni que quieren a futuro.

Sin embargo, las etapas del desarrollo de Erikson no son irreversibles, ya que un adolescente que pasa esta etapa con un sentido predominante de confusión de rol, puede llegar a encontrarse a sí mismo posteriormente, pero el proceso será menos eficaz.

Cuando se comienza a presentar el fin de la adolescencia y el inicio de la edad adulta, los estados comunes del desarrollo de la personalidad del adolescente pueden clasificarse respecto al grado y el tipo de proyectos concebidos a una carrera de sistemas y un sistema de valores. Los cuatro estados de identidad son los siguientes:

- Encuentro de la identidad: una identidad bien desarrollada emerge después de la autoevaluación y la prueba de roles.
- Exclusión de la identidad: la preocupación por la carrera y los valores se ha realizado sin pasar por los procesos moratorios. Estas preocupaciones son prematuras y a menudo inestables.
- Moratoria de la identidad: todavía no termina el proceso moratorio, todavía no hay preocupaciones.
- Difusión de la identidad: todavía no surgen las preocupaciones, pero tampoco se da la búsqueda activa.

2.9.1 El autoconcepto del adolescente

Para Sarafino (1988) existe una gran mayoría de adolescentes que se preocupan por su apariencia. Los hombres quieren parecer viriles, con hombros anchos, caderas estrechas y vello uniformemente distribuido, mientras que las mujeres quieren lucir hermosas, con una piel tersa y sin vello facial o en el cuerpo.

Los jóvenes se preocupan por el acné, el peso, los dientes irregulares y por usar lentes, desean perfeccionar su complejión facial y corporal para lucir bien ante los demás adolescentes.

Estos deseos de cambios se deben a que las personas crean una imagen del ego ideal, de aquello que les gustaría ser. Muchos niños optan por elegir a sus padres como base de esta imagen, pero desde un comienzo de la adolescencia, los padres son remplazados por otros adultos y compañeros.

Estos adultos suelen ser celebridades, tales como estrellas de televisión, música, jugadores deportivos y famosos. Al finalizar la adolescencia, muchos crean una persona mixta o imaginaria, como resultado de la combinación de varias personas admirables.

Las habilidades cognoscitivas de los adolescentes permiten que su autoconcepto se vuelva cada vez más abstracto, bien organizado e íntegro.

Simultáneamente, el adolescente muestra una clara conciencia e interés por sus motivaciones, creencias, actitudes y valores.

2.10 El desarrollo moral y los valores en la adolescencia

Los adolescentes generan una gran cantidad de pensamientos, razonamientos y cuestionamientos acerca de aspectos como la religión, la política y la filosofía, ya que durante esta etapa de desarrollo es más probable que el joven se preocupe por esas cuestiones que en cualquier otra época de su vida.

2.10.1 El razonamiento moral

Para Sarafino (1988) la capacidad de la persona para razonar sobre un tema moral se aproxima a la plena madurez durante la adolescencia. El pensamiento es más flexible y abstracto durante la niñez, mientras que los jóvenes pueden considerar ciertos aspectos del juicio moral, como complicados.

Los adolescentes pueden emplear con asertividad los principios y los factores abstractos, tales como las intenciones de las personas que infringen las leyes y las circunstancias atenuantes. Estas son características del más alto nivel de razonamiento moral.

El relativismo moral de los adolescentes aumenta conforme ellos van creciendo, sin embargo, solamente una pequeña parte de los adolescentes adultos

alcanza un desarrollo completo de ese nivel de razonamiento moral. Los jóvenes mayores se encuentran más interesados en la privacidad y la protección de las libertades de las personas, aún en condiciones de emergencia.

2.10.2 El desarrollo moral

Menciona Sarafino (1988) que la capacidad de una persona para razonar respecto a temas morales, aproxima al adolescente a alcanzar la madurez. Esto debido a que el pensamiento es más flexible y abstracto que en la niñez y los jóvenes pueden considerar diversos aspectos relacionados al juicio moral.

Los adolescentes pueden emplear con validez factores abstractos, tales como evaluar situaciones que están relacionadas a infringir la ley. Estas es una característica significativa de que el adolescente ha alcanzado un alto nivel de razonamiento moral.

2.10.3 La conducta moral, los valores y la autorregulación

Para Sarafino (1988) los adolescentes se autorregulan conforme van internalizando las normas, los valores y los controles en el autoconcepto. Aunque presentan un fuerte deseo de autorregulación, aun a los 12 años de edad no todos los adolescentes pueden controlar los acontecimientos de su vida.

Las personas que son capaces de controlar sus éxitos y fracasos, se consideran poseedoras de un locus de control interno (la persona controla los eventos que se presentan) y las personas que consideran que su vida está controlada por fuerzas exteriores, presentan un locus de control externo (la suerte influye en los eventos).

No es realista suponer que todos los eventos están bajo el control de uno mismo; pero el grado hasta el cual la persona se responsabiliza por los eventos en vez de atribuirlos a otros factores, es lo que determina el locus del control. Las personas que creen en el locus de control interno, tienen un mayor éxito en la escuela y atribuyen menos características negativas a sus profesores y a sí mismos.

“La capacidad para razonar acerca de una cuestión moral no siempre se convierte en un conducta moral. La frecuencia del fraude escolar es muy alta durante la adolescencia, en particular cuando existe un miedo hacia el fracaso y una presión para ser exitoso. Sin embargo, con respecto a la participación de la juventud en causas políticas y sociales, se ha demostrado una relación entre el activismo y el desarrollo moral.” (Sarafino; 1988: 436)

“La actividad política de los estudiantes está influida en gran medida por las actitudes políticas paternas. Thomas (1971) encontró que los estudiantes universitarios cuyos padres eran políticamente activos, manifestaban un alto grado de participación política, con filosofías políticas similares. Esto ocurrió en familias liberales y conservadoras” (Sarafino; 1988: 436)

Mientras que Sarafino (1988) expresa que el activismo y la protesta se presentaron en mayor medida entre los adolescentes pertenecientes a familias liberales, ya que era mucho más probablemente sus padres aprobaban más sus conductas.

2.11 Transformaciones afectivo-emocionales

Los cambios físicos siempre van acompañados de los cambios emocionales, ya que las hormonas, al mismo tiempo que transitan el cuerpo del adolescente, alteran y cambian su estado emocional. Por lo tanto, hacer una diferenciación sería un tanto artificial.

2.11.1 Transformaciones del desarrollo emocional

“El concepto de emoción se ha considerado como un complejo de sensaciones que constituyen el aspecto afectivo de cualquiera de los instintos esenciales, de carácter intenso, resultante de mecanismos viscerales y glandulares, de base hereditaria, y que puede derivar en pasiones. Sin embargo, algunas teorías niegan lo contrario. Una la atribuye a la influencia de factores inesperados a los cuales el organismo no estaba acostumbrado.” (Saavedra; 2004: 49).

Saavedra (2004) expresa que la tradición filosófica occidental toma a la efectividad como una vivencia subjetiva, en ocasiones irracional, que se compone por reacciones orgánicas, filosóficas, actitudinales y comportamentales ante lo

valórico. Durante la adolescencia suceden progresos hacia la madurez emotiva, pues se presenta:

- Capacidad de intimidad física en el sexo opuesto.
- Disposición a la intimidad emotiva, la ternura, dar y recibir afecto.
- Capacidad de disfrutar la condición emotiva de la paternidad.

2.11.2 Dimensiones del desarrollo emocional

Para Saavedra (2004) el desarrollo emocional durante la adolescencia es igual al que sucede en otras etapas del desarrollo humano. Sus especificaciones se sintetizan en las dimensiones que se presentan a continuación:

En cuanto al afecto:

- Capacidad de poder expresar afecto hacia personas del sexo opuesto.
- Capacidad para recibir afecto de otras personas.
- Amar y ser amado es una de las grandes prioridades.
- Les alegran las actividades deportivas.
- Les alegran las relaciones sociales y la compañía.
- Los adolescentes ansiosos y resentidos experimentan estados de aburrimiento.

Con respecto a la cólera:

- El enojo es un recurso que emplean los adolescentes para hacer valer sus exigencias y para reaccionar a las amenazas de las cuales son objeto, tales como: llanto, agresión verbal, hostigamiento y maldiciones.
- El enojo en los adolescentes es provocado por las personas más que por las situaciones tales como: regaño, restricciones, sarcasmo, maldad, orgullo ofendido y conductas conservadoras o culturales de los padres.

Con respecto al temor:

- Al inicio de la pubertad, los temores más frecuentes son a los animales, a las situaciones penosas, los accidentes, el ridículo, el fracaso y la soledad.
- Los problemas sociales y escolares.
- Los temores irracionales de los adolescentes, sintomáticos de conflicto, se centran en un peligro externo.

Sobre la ansiedad:

- Una de las tensiones productoras de ansiedad es la exigencia de autodeterminación, la elección de uno mismo, la necesidad de alcanzar la conciencia de libertad para optar para optar por lo posible, rechazarlo o eludirlo.

- Otra tensión es la necesidad y la capacidad para la intimidad personal.
- Sociológicamente la ansiedad se deriva del conflicto entre la necesidad del adolescente de convertirse en una persona autónoma e independiente, pero al mismo tiempo ser aceptado por su grupo social.
- Los adolescentes se protegen de la ansiedad yendo contra los otros (se tornan competitivos para superarlos y colocarse por encima), apartándose de los otros (al retirarse, alejarse y desligarse) o yendo con los otros (con docilidad, conformismo y autoanulación).

En lo que concierne a la amistad:

- Se concibe como una relación estrecha entre dos o más personas.
- Implica una relación íntima mucho mayor que la que se produce con los demás miembros de un grupo social.
- Los amigos ayudan a superar la transición de la niñez a la adultez.
- Conforme va creciendo el adolescente, el grupo de compañeros motiva mayormente el comportamiento e influye en la determinación de actitudes y valores.
- En la adolescencia temprana (11-13 años), la amistad está centrada en la actividad, más que en la interacción.
- En la adolescencia intermedia (14-16 años), la amistad es sinónimo de confianza, lealtad y seguridad.

- En la adolescencia avanzada (17 años y más), la amistad consiste en una experiencia relajada y compartida que se centra en la personalidad e intereses de los amigos.

Este capítulo se enfocó en la adolescencia, la cual es una etapa de desarrollo, crecimiento y maduración que se caracteriza por cambios físicos, de conducta y psicosociales; dentro de esta etapa, el ser humano pasa por un proceso de transición de la niñez hacia la adultez. En la adolescencia, el sujeto comienza a desarrollar sus valores morales y va moldeando una identidad propia, que le será útil para forjar y entablar mejores amistades y relaciones.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

A continuación, se presenta no solo la metodología, sino también el análisis e interpretación de los resultados que se obtuvieron con la aplicación de la “encuesta sobre las habilidades de estudio”, de la cual se tomó en cuenta el área de la motivación para el estudio.

3.1 Metodología.

Para Hernández y cols. (2010) la investigación es un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos los cuales se aplican a un fenómeno estudiado.

Es importante tener idea de la metodología de la investigación, que se utilizará, dominarla y practicarla para poder acercarse de una manera más ordenada y segura hacia el nuevo conocimiento producto de cualquier investigación.

Para Hernández y cols. (2010), se refiere al plan o estrategia concebida para obtener la información que se desea. Si el diseño está concebido cuidadosamente, el producto final de un estudio (sus resultados) tendrá mayores posibilidades de éxito para generar conocimiento.

3.1.1 Enfoque cuantitativo.

En el enfoque cuantitativo se estudian los fenómenos o variables de interés establecidos dentro de la investigación y se lleva a cabo un análisis que involucra métodos numéricos y cuantitativos.

La siguiente investigación es cuantitativa, debido a que se recolectaron datos por medio de la aplicación de la encuesta “Habilidades en el estudio”, de la cual se analizaron los resultados obtenidos para poder responder las preguntas de investigación y probar la veracidad de la hipótesis establecida por medio de la medición numérica y el uso de la estadística. Haciendo una comparación entre la motivación que manejan los grupos de segundo año de ambos turnos pertenecientes a la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas de la localidad de Paracho.

“El enfoque cuantitativo es secuencial y probatorio. Cada etapa precede a la siguiente y no se puede ‘brincar o eludir’ pasos, el orden es riguroso, aunque, desde luego, se puede redefinir alguna fase. Parte de una idea, que va acotándose y, una vez delimitada, se derivan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura y se construye un marco o una perspectiva teórica” (Hernández y cols.; 2010: 4).

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

El motivo por el cual se trabajó con este tipo de enfoque se debe a que el tipo de investigación lo requiere, ya que se trabajó con una encuesta, de la cual se obtuvieron puntajes numéricos los cuales se analizaron en la tabla de Baremo y se extrajeron los resultados, para así poder obtener el nivel de motivación que se está manejando y poder hacer una comparativa de la variable entre dos grupos con integrantes superiores a 50 alumnos.

3.1.2 Alcance comparativo

Es un procedimiento con el cual se compara sistemáticamente casos de análisis con similitudes en particular y con una variable en particular. Se emplea con fines de generalización empírica y de la verificación de hipótesis.

Para Carpi (2008), el alcance comparativo busca descifrar la relación entre dos o más variables al documentar las diferencias observadas y las similitudes entre dos o más sujetos o grupos. La comparación implica una observación en un marco más natural, no sujeto a límites experimentales y, de esta manera, evoca similitudes con la descripción. En el resultado de una investigación comparativa se presenta con frecuencia como una probabilidad, un planteamiento de importancia estadística o una declaración de riesgo.

La presente investigación es comparativa, ya que se pretende medir el nivel de motivación escolar entre dos grupos de alumnos con características semejantes (edad, sexo, grado de estudio) con el propósito de evaluar y medir el resultado para llegar a una respuesta, la cual busca saber qué grupo posee mayor motivación al estudio.

3.1.3 Diseño no experimental

En un diseño no experimental, las variables no se manipulan, existe una equivalencia de los grupos a investigar, los datos se recolectan y se interpretan, y los fenómenos se estudian tal cual se presentan.

Para Hernández y cols. (2010), es la investigación que se lleva a cabo sin manipular deliberadamente variables; son estudios en los que no se varían las variables independientes de forma intencional para observar su efecto sobre otras variables. En la investigación no experimental se observan los fenómenos tal como se presentan en su contexto natural y para luego analizarlos.

En el estudio no experimental no se construye ninguna situación, solo se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente por el investigador. Las variables independientes se presentan y no es posible una manipulación, ya que no se tienen control directo con dichas variables ni se puede influir sobre ellas, debido a que ya se presentaron, al igual que sus efectos.

3.1.4 Estudio transversal.

Los estudios transversales son diseños observables y suelen tener un componente descriptivo y analítico, teniendo como objetivo medir e identificar elementos básicos con una o más características en un momento determinado de tiempo.

Para Hernández y cols. (2010), es la investigación no experimental que: analiza el nivel o modalidad en un momento específico de una o más variables, evalúa la situación, evento o comunidad en un tiempo específico y determina la relación de las variables en un momento dado. Dentro de los diseños experimentales se encuentran la investigación no experimental transeccional y la longitudinal. Para llevar a cabo la investigación de tesis, se utilizó la investigación transeccional.

Para Hernández y cols. (2010) este estudio recolecta datos en un momento específico, con el propósito de describir variables y analizar su incidencia e interrelación.

Este estudio puede abarcar varios grupos o subgrupos, ya sea de personas, objetos o indicadores; así como diferentes comunidades, situaciones o eventos.

La investigación es transversal porque se aplicó la encuesta en un momento de tiempo específico cubriendo a los grupos de segundo grado de ambos turnos. Con esto se midió la incidencia y relación de una variable en particular presentada en

ambos turnos, dicha variable de puntuó y se analizó para poder obtener un puntaje y así obtener los resultados.

La investigación de campo se realizó en la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas, en los turnos matutino y vespertino, el 31 de agosto de 2015 al turno matutino y el 3 de septiembre de 2015 al vespertino. Aplicándose la prueba a 164 alumnos, de los cuales 87 pertenecen al turno matutino y 77 al turno vespertino. En el turno vespertino se aplicó solo a 77 sujetos porque es todo el alumnado con el que cuentan durante ese turno.

3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En el proceso de investigación se recolectan todos los datos obtenidos de la aplicación del instrumento de medición que mide la variable de la investigación. Dicho instrumento de medición debe estar estandarizado y debe tener relación con la variable que se desea medir.

a) Técnica:

Para Grzyb (citado por Albert; 2007) mide constructos teóricos definidos operacionalmente a través de los distintos ítem que lo integran.

La menciona Cronbach (citado por Albert; 2007) como un procedimiento sistemático para la obtención de la conducta y poder describirla con la ayuda de escalas numéricas o categorías establecidas.

b) Instrumento:

Expresa Albert (2007) que para poder recolectar los datos se encuentran disponibles una variedad de instrumentos o técnicas tanto cuantitativas como cualitativas. Dentro de los estudios cualitativos se utilizan instrumentos que midan las variables de interés otorgando números a eventos u objetos.

Los instrumentos de medición deben reunir dos requisitos primordiales: la fiabilidad y validez.

- Fiabilidad: “Es el grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto produce resultados iguales” (Albert; 2007: 64).
- Validez: “Se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir” (Albert; 2007: 64)

La confiabilidad de la Encuesta de Habilidades para el Estudio de Brown y Holtzman se analizó con la aplicación que se realizó en el año 2008 en distintas escuelas de Uruapan y la región como parte del Seminario de Tesis en la Escuela de Pedagogía de la Universidad Don Vasco.

En estos estudios se calculó, mediante la aplicación de la fórmula Kuder-Richardson²⁰ la confiabilidad del instrumento, a partir de 187 aplicaciones, obteniendo un índice de 0.76 de confiabilidad.

Asimismo se realizó un análisis de validez de contenido, donde se analizaron los reactivos en relación al constructo, obteniendo descripciones muy favorables, sustentadas por las propuestas teóricas de los autores del instrumento.

El instrumento que se utilizó para poder llevar a cabo la investigación fue: la “Encuesta de Habilidades para el estudio” de Brown y Holtzman (1998) incluida en el libro “Guía para la supervivencia del estudiante”, la cual consta en su totalidad de tres categorías y cada una contiene 20 preguntas, dando un total de 60 reactivos. Las preguntas se responden con un Sí o un No, dependiendo de la respuesta que mejor se adecue al pensar del alumno.

La primera categoría que posee los primeros 20 reactivos aborda el tema de “la organización en el estudio”. La segunda categoría posee los siguientes 20 reactivos y abordan el tema de “técnicas de estudio” y para concluir la prueba, se encuentra la categoría 3 la cual se compone de los 20 reactivos finales y aborda el tema de “motivación para el estudio”.

A los alumnos de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas, turnos matutino y vespertino, se aplicó la encuesta de habilidades para el estudio de Brown y Holtzman (1998) particularmente la categoría 3, “motivación para el estudio”, la cual

consta de 20 reactivos que abordan preguntas relacionadas al interés por el estudio, conformismo a aprobar materias con bajas calificaciones, metas profesionales, atención en clases, deserción escolar, pensamiento hacia el estudio y horas que el alumno dedica al estudio.

Las preguntas son respondidas tachando la opción SÍ o la opción NO, de acuerdo con la respuesta que más se acople al pensar del alumno con la finalidad de obtener la escala de motivación que posee el alumno.

3.2 Descripción de la población y muestra

En este paso, se selecciona la población o muestra con la cual se va a llevar a cabo la investigación y aplicación del instrumento de medición para la obtención de los datos de interés.

“La población es el conjunto de todos los individuos en los que se desea estudiar el fenómeno. Estos deben reunir las características de lo que es el objeto de estudio” (Albert; 2007: 60).

La muestra parte de una de una población de la cual se extrae una parte representativa para ser analizada y poder efectuar un estudio estadístico.

“Una muestra es una colección de algunos elementos de la población, no de todos. Un grupo puede constituir una muestra siempre y cuando el grupo sea una fracción de la población completa” (Levin; 2004: 10).

“La muestra se define como una fracción representativa de la población y por ello, la definición, identificación y delimitación exacta tanto de la población como de la muestra es una cuestión fundamental en toda encuesta. A partir de la muestra se pueden interferir o estimar las características de la población” (Lobato y López; 2004: 132).

El muestreo fue no probabilístico. En este, “la elección de los elementos no dependen de la probabilidad, sino de las causas relacionadas con las características de la investigación o de quién hace la muestra.” (Albert; 2007: 62).

Para llevar a cabo la investigación, se buscó la población que se compone de los alumnos de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas y de esa población se seleccionó la muestra, la cual es los alumnos segundo grado, turnos matutino y vespertino.

La encuesta se llevó a cabo en la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas, de Paracho, Michoacán, y se aplicó a toda la muestra, la cual pertenece a los alumnos de segundo grado, pertenecientes a los turnos matutino y vespertino, obteniendo un total de 164 aplicaciones por ambos turnos. Esto debido a que, en el turno vespertino el total de alumnos de segundo grado es de 77 alumnos, los cuales están divididos en cuatro secciones (G, H, I, J) y con el objetivo de igualar el total de aplicaciones del turno vespertino, durante la aplicación de encuestas en el turno matutino se aplicó a tres secciones (A,B,C) obteniendo un total de 87 alumnos

encuestados. En el turno matutino se aplicó a 87 alumnos debido a que, con las tres secciones que la escuela proporcionó para la aplicación de la encuesta, se obtenían un total de 87 alumnos y no se omitieron los 10 alumnos sobrantes durante la aplicación.

3.3 Descripción del proceso de investigación

Para la investigación se planteó un tema de interés, el cual consistía en deducir qué turno de la secundaria sería el que manejaba mayor motivación hacia el estudio, después se planteó un objetivo general y de ahí mismo se plantearon los particulares. Después se extrajeron dos variables y se aplicó la prueba estandarizada de motivación, la cual consiste de 20 preguntas, en la cual se responde con un sí o con un no, dependiendo con cual respuesta se familiariza más el alumno, dicha prueba cuenta con una validez y confiabilidad.

Dentro del marco teórico se abordaron dos capítulos, el primero aborda la variable de motivación y el segundo capítulo aborda la variable de adolescencia. En cuanto a la metodología, se utilizó un enfoque cuantitativo, con un estudio transversal, en el cual se comparó a dos grupos de secundaria pertenecientes a distintos turnos, para saber qué grupo manejaba más motivación.

Una vez que se aplicó la prueba referida, se analizaron los datos, se interpretaron y se hizo la comparación de resultados de ambos turnos, llegando a la conclusión de que ambos turnos manejan una motivación hacia el estudio semejante.

3.4 Análisis e interpretación de datos

A continuación, se presentarán los resultados obtenidos de la aplicación de la encuesta “Habilidades de estudio” la cual mide el grado de motivación que presentan los alumnos de segundo grado pertenecientes al turno matutino y al vespertino, de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas, de Paracho, Michoacán.

Los resultados se organizaron en tres categorías: a) Nivel de motivación que manejan los alumnos de segundo grado del turno matutino, de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas, de Paracho, Michoacán. b) Nivel de motivación que manejan los alumnos de segundo grado del turno vespertino, de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas, de Paracho, Michoacán y c) Comparación del nivel de motivación que se presentó entre los turnos matutino y vespertino.

En cada una de las categorías, se ubican unas subcategorías las cuales se basan en el: nivel de motivación alto, nivel de motivación medio y nivel de motivación bajo. En estas subcategorías se expondrán la cantidad de alumnos que presentan los distintos niveles de motivación escolar.

Uno de los procedimientos que se utilizó para la investigación en la comparación de los niveles de motivación entre el turno matutino y turno vespertino, fue la utilización de la prueba “t” de Student, la cual, para Barrón (2006) es una

prueba que sirve para probar determinadas hipótesis y ayudar a establecer diferencias significativas entre dos grupos.

Una vez que se obtuvieron los resultados de las fórmulas estos se comparan en la tabla de la “t” de Student, la cual, para Barrientos (2006), va en relación con los grados de libertad y a el nivel de significancia que se utilice.

Se calcularon medidas de dispersión y tendencia central para analizar de manera más precisa los datos.

Estas medidas fueron las siguientes: la desviación estándar y la varianza. Para Calviño (2010), la varianza es la media aritmética de los cuadros de las desviaciones de todos los valores, de la variable estadística o marcas de clase respecto de la media. Para Quiroga (1977), la desviación estándar es la raíz cuadrada de la varianza.

Las medidas de variabilidad, son las que indican la dispersión de los datos en la escala de medición y sus intervalos designan distancias o números de unidades en la escala de medición.

Las medidas de tendencia central son: media, mediana y moda. Para Corrales (2007) la media es la suma del conjunto de datos divididos por el número de dichos datos. La mediana para Quiroga (1977) es el valor numérico de la variable que divide en dos partes los datos ordenados de forma ascendente. La moda para Quiroga (1977) es el valor numérico que se presenta más veces o es más frecuente.

Para Hernández y cols. (2010) los grados de libertad hacen referencia al número en que los datos varían libremente.

“La prueba ‘t’ de Student se deriva de las atribuciones ‘t’. Las distribuciones ‘t’ son una familia de distribuciones simétricas con forma de campana (distribución normal). La forma de estas distribuciones cambia el tamaño de la muestra”. (Moncada; 2005: 14).

“La prueba ‘t’ de Student se usa cuando se desea comparar estadísticamente el valor promedio de una muestra (n) que se conoce (mi muestra), con el valor de una población (N) que todos conocen o contra un valor estándar definido” (Moncada; 2005: 14).

Para Moncada (2005) en la prueba “t” de Student, las muestras deben seleccionarse aleatoriamente, la desviación estándar de ambas muestras deben ser bastante similares, la variable dependiente debe estar lo más normalmente distribuida en la población y los valores de la variable dependiente deben medirse al nivel de intervalo o razón.

De acuerdo con Hernández y Cols. (2010), para poder identificar si existe diferencia en la “t” de fórmula, esta debe ser mayor que la “t” de tabla para poder determinar que existe una diferencia significativa entre ambos grupos.

3.4.1 Motivación de los alumnos de segundo grado, turno matutino, de la Escuela Secundaria Lázaro Cárdenas, de Paracho, Michoacán.

La encuesta de “Habilidades para el estudio de Brown y Holtzman” se aplicó a 87 alumnos pertenecientes a la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas, turno matutino, de la localidad de Paracho, Michoacán.

Para Robbins (2004), la motivación son los procesos que dan cuenta de la intensidad, dirección y persistencia del esfuerzo de un individuo por conseguir una meta. Mientras que para Woolfolk (2006) la motivación es un estado interno que activa, dirige y mantiene el comportamiento.

Por lo tanto, 46 alumnos manejan un nivel de motivación alto, debido a que los resultados de la encuesta aplicada se encuentran entre 14 y 17 puntos, los cuales en la tabla de baremo son manejados con un percentil que se ubica entre el 80 y 95, tales percentiles indican que los alumnos se encuentran por encima del término medio, manejando motivación alta y muy alta (véase Anexos 1 y 3), dichos alumnos presentan interés por acudir a la escuela, desempeñan una buena actitud hacia el estudio, prestan atención durante clases, se concentran en sus estudios y se interesan por obtener calificaciones aprobatorias de 9 y 10, y no solo se conforman con obtener un 6.

Mientras que 35 alumnos presentan un nivel de motivación medio, porque los resultados de la encuesta aplicada se encuentran entre 9 y 13 puntos, lo cuales en la

tabla de baremo se localizan con un percentil que se ubica entre 30 y 70, dichos percentiles indican que los alumnos manejan una motivación se encuentran dentro del término medio y normal (véase Anexos 1 y 3). Dichos alumnos se interesan por sus estudios, pero casi siempre prestan atención en clase, ya que, por lo general suelen soñar despiertos en lugar de atender al profesor, se sienten confundidos sobre sus metas profesionales y suelen conformarse con calificaciones de 6, ya que su objetivo solo es aprobar la materia.

Los 6 alumnos restantes manejan un nivel de motivación bajo, porque sus resultados de la encuesta son de 5 a 8 puntos, dichos resultados se ubican en la tabla de baremo con un percentil de 5 a 20, lo cual indica que los alumnos manejan una motivación inferior al término medio, baja y muy baja (véase Anexos 1 y 3); estos alumnos se muestran desinteresados por el estudio a los pocos días de iniciar el curso escolar, pierden el interés por las clases, creen que es más importante disfrutar de la vida que acudir a la escuela, presentan deserción escolar y suelen creer que lo que ven en clases no le servirá para su vida en un futuro.

3.4.2. Motivación de los alumnos de segundo grado, turno vespertino, de la Escuela Secundaria Lázaro Cárdenas, de Paracho, Michoacán.

La encuesta de “Habilidades para el estudio de Brown y Holtzman” se aplicó a 77 alumnos pertenecientes a la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas, turno vespertino, de la localidad de Paracho, Michoacán.

Para (Mira; 1998) la motivación es el conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y mantenimiento de la conducta y “para la perspectiva humanista, motivar significa activar los recursos internos de la gente: Su sentido de competencia, autoestima, autonomía y autorrealización” (López; 2014: s/p).

De lo cual, 40 alumnos presentan un estado de nivel de motivación alto, debido a que en los resultados de la encuesta presentan un resultado entre 14 y 17 puntos, los cuales en la tabla de baremo se ubican con un percentil de 80 y 95, lo cual indica que se ubican por encima del término medio, alto y muy alto (Anexos 2 y 3); estos alumnos muestran un interés por el estudio, se encuentran activos y participativos durante las clases, se centran en sus estudios y se enfocan en obtener calificaciones con buen promedio.

Mientras que 36 alumnos presentan un estado de nivel motivación medio, ya que en los resultados de la encuesta manejan un total entre 9 y 13 puntos, los cuales en la tabla de baremo se ubican con un percentil entre 30 y 70, indicando que están en el rango medio (Anexos 2 y 3); los alumnos en el salón de clases prestan atención pero no la mayoría del tiempo, cumplen con ciertas tareas, los trabajos los dejan inconclusos, no participan activamente en clases y pierden el interés fácilmente por los temas vistos en clase.

Solo 1 alumno presenta un estado de nivel de motivación bajo, porque su resultado de la encuesta es de 7 puntos y en la tabla de baremo se ubica en el

percentil 10, dentro del rango bajo de motivación (Anexos 2 y 3); el alumno se muestra sin interés por las clases, se duerme durante ellas, no se encuentra motivado por las actividades escolares, no cumple con trabajos ni tareas y cree que lo visto en clases no le servirá en su vida diaria ni en el futuro e incluso llega a desertar de la escuela.

3.4.3. Comparación de la motivación entre los alumnos de secundaria de los turnos matutino y vespertino, del segundo grado, de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas.

Las principales medidas de tendencia central son tres: moda, mediana y media. El nivel de medición de la variable determina cuál es la medida de tendencia central apropiada.

Para Hernández y cols. (2010), la moda es la puntuación o categoría que ocurre con mayor frecuencia y la mediana es el valor que divide a la distribución por la mitad y la media refleja la posición intermedia de la distribución.

Para Levin (2004), la desviación estándar es la raíz cuadrada del promedio de los cuadrados de las desviaciones (índice numérico de la dispersión de un conjunto de datos) y la varianza es el valor de la desviación estándar elevado al cuadrado.

La investigación se llevó a cabo en la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas, con los alumnos de segundo grado, de los turnos de la mañana y la tarde, la muestra total de ambos turnos fue 164 alumnos, 87 de la mañana y 77 de la tarde. Para poder llevar a cabo la prueba de “t” de Student se aplicó individualmente la encuesta “Habilidades de estudio” y se calificó cada encuesta para poder obtener el resultado del puntaje total individual y así poder localizar en la tabla de baremo el puntaje con su respectivo percentil.

La investigación se realizó con el propósito de comparar los puntajes obtenidos de las encuestas aplicadas en el segundo grado de secundaria, en ambos turnos, de la institución ya referida.

En el turno matutino se encontró una media de 70, una mediana de 80, una moda de 95, una desviación estándar de 25 y una varianza de 632. En cuanto al turno vespertino, se encontró una media de 69, una mediana de 80, una moda de 80, una desviación estándar de 22 y una varianza de 495.

La motivación, para Robbins (2004), es el conjunto de los procesos que mantienen la intensidad, dirección y persistencia del esfuerzo aplicado del sujeto para conseguir una meta.

La encuesta de “Habilidades para el estudio” se realizó para conocer si existe una diferencia estadística significativa entre los turnos matutino y vespertino, de segundo grado, de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas.

La prueba que se utilizó fue la “t” de Student; para Barrón (2006), es una prueba que sirve para probar determinadas hipótesis y ayuda a establecer diferencias significativas entre dos grupos.

Para poder encontrar las diferencias estadísticas, se empleó la fórmula de la “t” de Student.

$$t = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{s_1^2}{N_1} + \frac{s_2^2}{N_2}}}$$

Para encontrar los grados de libertad y el nivel de significancia se utilizó la siguiente fórmula.

$$gl = (n_1 + n_2) - 2$$

Ya que sé que se obtuvo el valor de la fórmula, se llevó a cabo la comparación con el valor obtenido de la prueba “t” de Student.

Al comparar con la prueba “t” de Student, los resultados de los turnos matutino y vespertino, de segundo grado, de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas, se obtuvo que el denominador es de 13.701656, la raíz es de 3.7015748, el valor “t” tiene un valor de 0.4190048, el grado de libertad es de 162, el nivel de significancia es 0.05 y en la tabla con un valor de 1.96.

En la investigación que se llevó a cabo en la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas se esperaba que los alumnos del turno vespertino estuviesen menos atentos, más dispersos a las clases y se encontraran con una motivación inferior en comparación al turno matutino. Pero se observó que los alumnos pertenecientes al turno vespertino se encontraban atentos a sus clases, prestando atención, dispersándose en ocasiones pero atendían al profesor en las explicaciones del tema y participaban en clase. Los alumnos del turno matutino se encontraban atentos, con algo de desorden durante la clase, pero estaban escuchaban la explicación del tema que impartía el profesor y realizaban sus trabajos.

En la investigación realizada en la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas se comparó el nivel de motivación escolar que manejan los alumnos de ambos turnos. En la comparación no se encontró una diferencia estadística significativa, que indicara mayor motivación por parte de un turno en particular.

Se llegó a este resultado debido a que el valor de "t" de Student no superó el valor de "t", considerando que el nivel de significancia entre ambos turnos fue de 0.05, por lo tanto, se concluye que los turnos matutino y vespertino de segundo grado de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas manejan niveles muy similares de motivación.

CONCLUSIONES

Los resultados finales que se obtuvieron de la investigación, se explicarán comenzando con los objetivos particulares ,de manera que se demuestre si se alcanzaron o, en caso contrario, explicar por qué no se lograron alcanzar. Después se proseguirá con el objetivo general y se finaliza con la hipótesis.

El primer objetivo se cumplió con la definición del concepto de motivación; se logró cumplir en el punto 1.1. Concepto de motivación, citando a los autores: Robbins (2004), Woolfolk (2006) y Mira (1998), dando como resultado final que la motivación es un estado interno que activa, dirige y mantiene el comportamiento y la conducta humana.

El segundo objetivo se cumplió en el punto 2.1. Concepto de adolescencia, con las definiciones de los autores: Monroy (2004), Obiols y Di Segni (2008), Martínez (2009) y Caballero (2000), obteniendo como resultado que la adolescencia es la etapa del desarrollo humano que se caracteriza por cambios físicos, de conducta y psicosociales.

El tercer objetivo se cumplió en el punto 2.3.1. Desarrollo físico y 2.3.2. Cambios físicos en los hombres y en las mujeres, con la descripción de las características en el desarrollo del adolescente citando a Delvan (2008) y Mejía

(2006), para dar a conocer las características específicas y particulares en hombres y mujeres.

El cuarto objetivo se cumplió en el punto 1.2. Tipos de motivación, mencionando los tipos de motivación intrínseca y extrínseca, citando a Woolfolk (2006) y para obtener la motivación de logro, se citó a Garín (1999).

El quinto objetivo se cumplió en el punto 1.2. Tipos de motivación, citando a Woolfolk (2006) para describir las características de la motivación intrínseca y extrínseca y a Garín (1999) para explicar la motivación de logro.

El objetivo seis se cumplió en el apartado Operacionalización de la variable en el cual se explica la funcionalidad y aplicación de la encuesta “Habilidades para el estudio” de Brown y Hotzman con la cual se pudo medir la motivación. Y en los puntos 3.4.1 y 3.4.2 se dan a conocer los niveles de motivación que presentan los alumnos de ambos turnos en base al puntaje obtenido en la encuesta.

El objetivo siete se cumplió en el punto 3.4.1. Motivación de los alumnos de segundo grado, turno matutino, de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas, de Paracho y 3.4.2 Motivación de los alumnos de segundo grado, turno vespertino, de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas, de Paracho, dando a conocer los puntajes de los niveles de motivación que manejan los alumnos de segundo grado de los turnos matutino y vespertino.

Dentro del nivel de motivación alta, el turno matutino cuenta con 46 alumnos y el vespertino con 40. En el nivel de motivación medio, el turno matutino cuenta con 35 estudiantes y el vespertino con 36. Finalmente, en el nivel de motivación baja, el turno matutino cuenta con 6 alumnos y el vespertino con uno.

De los objetivos planteados, se consiguieron responder cada uno de ellos, debido a que se logró definir el concepto de motivación, además de mencionar los tipos que existen (extrínsecos, intrínsecos y de logro), mientras que de adolescencia se definió el concepto junto con sus características y su descripción del desarrollo.

El objetivo general consistió en comparar el nivel de motivación de los alumnos del turno matutino con los del turno vespertino, en el segundo grado de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas, de Paracho, Michoacán.

Este objetivo se cumplió en su totalidad, ya que con la aplicación de la prueba de Brown y Holtzman (1998), se logró identificar y comparar en ambos turnos el total de alumnos que poseen un nivel de motivación alto, medio y bajo, al igual se logró extraer la motivación intrínseca, extrínseca y de logro.

Por último, con respecto a la hipótesis inicialmente considerada, se creía que el turno matutino manejaría una motivación mucho mayor que el turno vespertino, debido a que en la mañana los alumnos reciben una mejor educación y las expectativas del maestro hacia el alumno son más favorables.

Pero una vez que se llevó a cabo la aplicación de la prueba T de Student, se comprobó que ambos turnos manejan una misma motivación, ya que no hubo una diferencia significativa que avalara una mayor motivación en los alumnos del turno vespertino, por lo cual la hipótesis se descarta.

BIBLIOGRAFÍA

Albert Gómez, María José. (2007)

La investigación educativa.

Editorial McGraw-Hill/Interamericana. España.

Barrientos Valerio, Jorge Arturo (2006)

Introducción a la estadística inferencial

Editorial Universidad Estatal a Distancia. San José, Costa Rica.

Barrón Pastor Juan Carlos (2006)

El programa de apoyo a estudiantes indígenas: ¿Nivelador académico o impulsor de la interculturalidad?

Editorial ANUIES. México, D.F.

Bixio, Cecilia. (2008)

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

Editorial Homosapiens. México.

Briones Escobar, Carolina; Aguilar Roblero, Raúl Antonio. (2002)

Motivación y conducta, sus bases biológicas.

Editorial Manual Moderno. México, D.F.

Brown, William F.; Holtzman, Waine. (1998)

Encuesta de hábitos y actitudes hacia el estudio: manual

Editorial Trillas. México.

Caballero García, Carlos. (2000)

Tratado de pediatría social.

Editorial Díaz de Santos. Madrid, España.

Calviño Castelo, Santiago (2010)

Matemáticas aplicadas a las ciencias sociales I.

Editorial CIDEAD. España.

Calvo Verdú, Miguel. (2005)

Formador ocupacional: formador de formadores.

Editorial MAD. España.

Corrales, Mario (2007)

Matemática Estadística: tomo II

Editorial EUNED. San José, Costa Rica.

Debesse, Maurice. (1979)
Psicología del niño y aprendizaje.
Editorial EUNED. San José, Costa Rica.

Delvan, Juan. (2008)
El desarrollo humano.
Editorial Siglo XXI. España.

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

Freud, A.; Osterrieth, P.A.; Piaget J. (1984)
Desarrollo del adolescente.
Editorial HORME, S.A.E. Buenos Aires.

Garín Bengoechea, Pedro. (1999)
Dificultades de aprendizaje escolar en niños con necesidades educativas.
Editorial Servicios de publicaciones–Universidad de Oviedo. Oviedo.

González Gómez, Juan Pablo. (2002)
Aspectos psicopedagógicos claves para la instrucción del profesorado.
Editorial Club Universitario. España.

Gordillo Cuadrado, Isabel. (2008)
Psicología de la instrucción: Fundamentos para la reflexión y práctica docente.
Editorial EPU Universite. Francia.

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

Levin, Richard I. (2004)
Estadística para administración y economía.
Editorial Pearson. México.

Lobato Gómez, Francisco; López Luengo. Ma. Ángeles. (2004)
Investigación Comercial.
Editorial International Thomson Editores. España.

Martínez Navas, Leandro. (2009)
Aprendizaje, desarrollo y disfunciones. Implicaciones para la enseñanza en la educación secundaria.
Editorial Club Universitario. España.

Mejía Ramírez, Gabriel. (2006)
Salud y sexualidad.
Editorial EUNED. San José, Costa Rica.

Mira Robles, Salvador. (1998)
El éxito del fracaso. Estrategias para afrontar el fracaso escolar y otros.
Editorial MAD, S.L. España.

Moncada Jiménez, José. (2005)
Estadística para ciencias del movimiento humano.
Editorial de la Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Monroy, Anameli. (2004)
Salud y sexualidad en la adolescencia y juventud.
Editorial Pax. México.

Montenegro Aldana, Abdón Ignacio. (2007)
Evaluación del desempeño docente: fundamentos, modelos e instrumentos.
Editorial Cooperativa Editorial Magisterio. Colombia.

Obiols, Guillermo; Di Segni Obiols, Silvia. (2008)
Adolescencia, posmodernidad y escuela.
Editorial Noveduc. Argentina.

Papalia E. Diana; Olds Wendkos Sally (2005)
Psicología del desarrollo: de la infancia a la adolescencia.
Editorial McGraw- Hill/ interamericana. México D.F.

Quiroga, Víctor (1977)
Manual de estadística descriptiva.
Editorial PIADIC. San José, Costa Rica.

Robbins, Stephen P. (2004)
Comportamiento organizacional.
Editorial Pearson educación. México.

Saavedra R., Manuel. (2004)
Como entender a los adolescentes para educarlos mejor
Editorial Pax. México, DF.

Sarafino, Edward P. (1988)
Desarrollo del niño y del adolescente.
Editorial Trillas. México, D.F.

Soler, Xavier. (2007)
Pura motivación.
Editorial Alienta. España.

Tuckman, Bruce; Moneti, David. (2011)
Psicología educativa.
Editorial Cengage Learning. México.

Turner, Annie. (2002)
Terapia ocupacional y disfunción física: principios, técnicas y práctica.
Editorial Diorki Servicios Integrales. España.

Ureña, Fernando (Coord.) (1999)
La educación física en secundaria.
Editorial INDE. Barcelona, España.

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

MESOGRAFÍA

Bañuelos Márquez, Ana María. (1993)

“Motivación escolar: estudio de variables afectivas”.

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, México

<http://www.redalyc.org/pdf/132/13206011.pdf>

CapaciNET. (2012)

“Estrategias de motivación en el aula”.

http://capacinet.gob.mx/Cursos/Aprendamos%20Juntos/estrategiasdemotivacion_aula/tema3.html

Carpi, Anthony (2008)

“Métodos de investigación: comparación en la investigación científica”.

<http://www.visionlearning.com/es/library/Proceso-de-la-Ciencia/49/M%E9todos-de-Investigaci%C3n:-Comparaci%C3n/152>

Cerezo Rusillo, María Teresa; Casanova Arias, Pedro Félix. (2004)

“Diferencias de género en la motivación académica de los alumnos de educación secundaria obligatoria”.

Departamento de Psicología de la Universidad de Jaén.

http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/3/espanol/Art_3_31.pdf

Flores Macías, Rosa del Carmen; Bastidia Gómez, Josefina. (2008)

“Un estudio sobre la motivación hacia la secundaria en estudiantes mexicanos”.

Facultad de Psicología; División de estudios de Posgrado, Universidad Nacional Autónoma de México.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412010000100005

López, Bryan. (2014)

“Motivación en el aprendizaje y la enseñanza”.

https://prezi.com/bo21-_kaph7j/motivacion-en-el-aprendizaje-y-la-ensenanza/

García Nelly. (2015)

“Motivación y aprendizaje”

<https://prezi.com/amy2ltqsn8f5/motivacion-y-aprendizaje/>

Organización Mundial de la Salud (2011)

“Desarrollo en la adolescencia”

http://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/

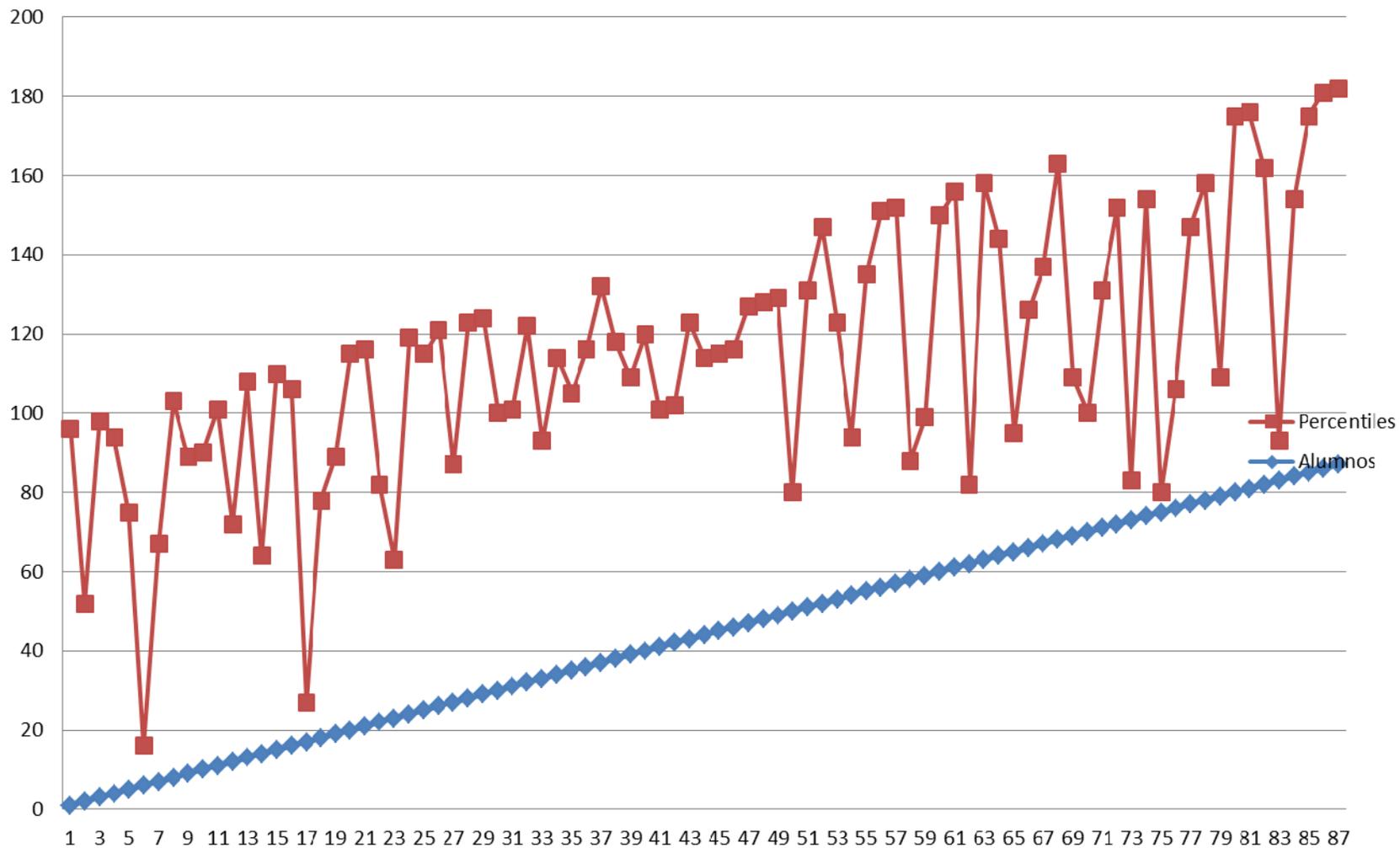
VisionLearning. (2008)

“Métodos de Investigación”

<http://www.visionlearning.com/es/library/Proceso-de-la-Ciencia/49/Comparaci%C3%B3n-en-la-Investigacion-Cient%C3%ADfica/152>

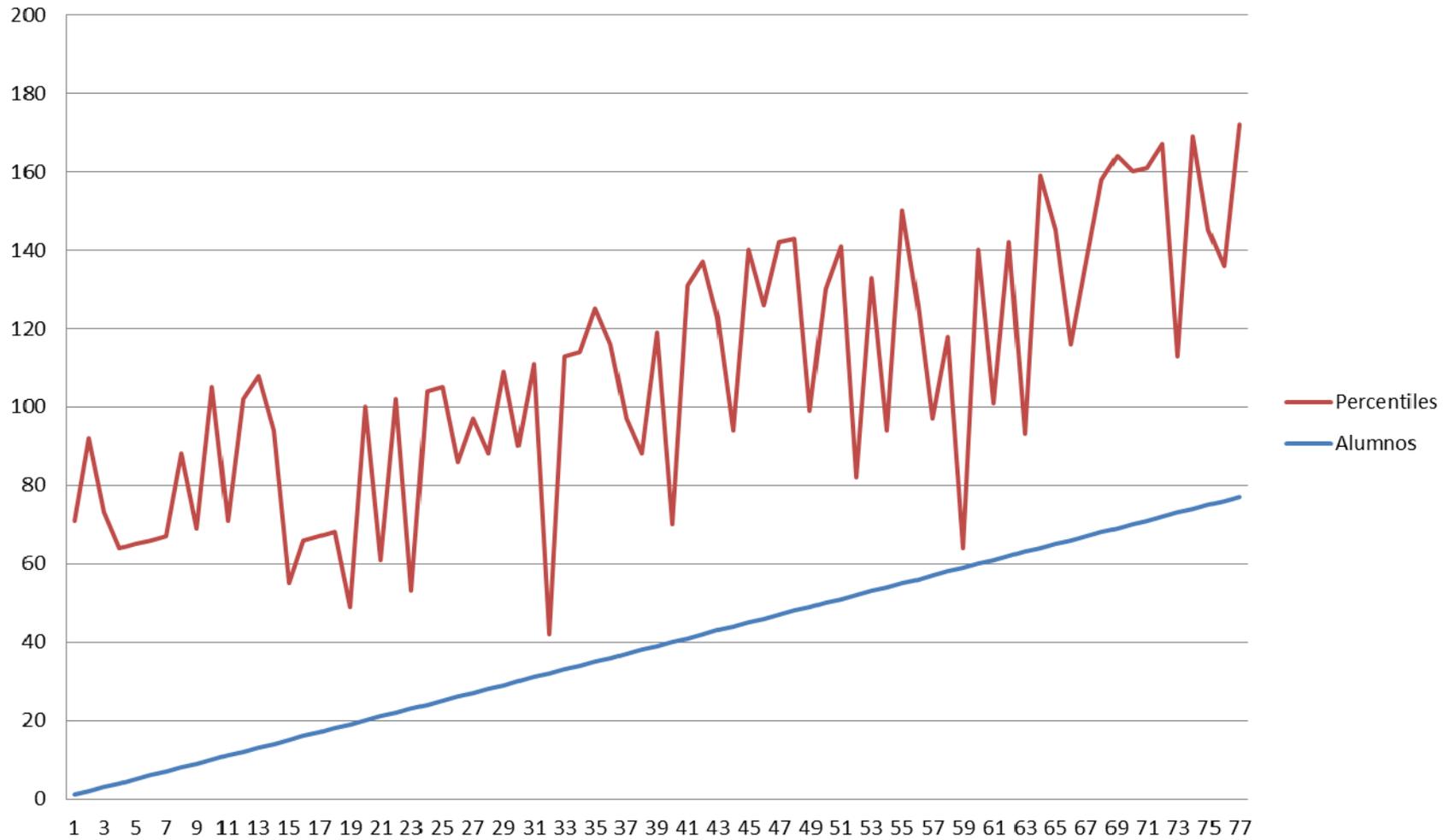
ANEXO 1

Percentiles de Motivación Alumnos Turno Matutino



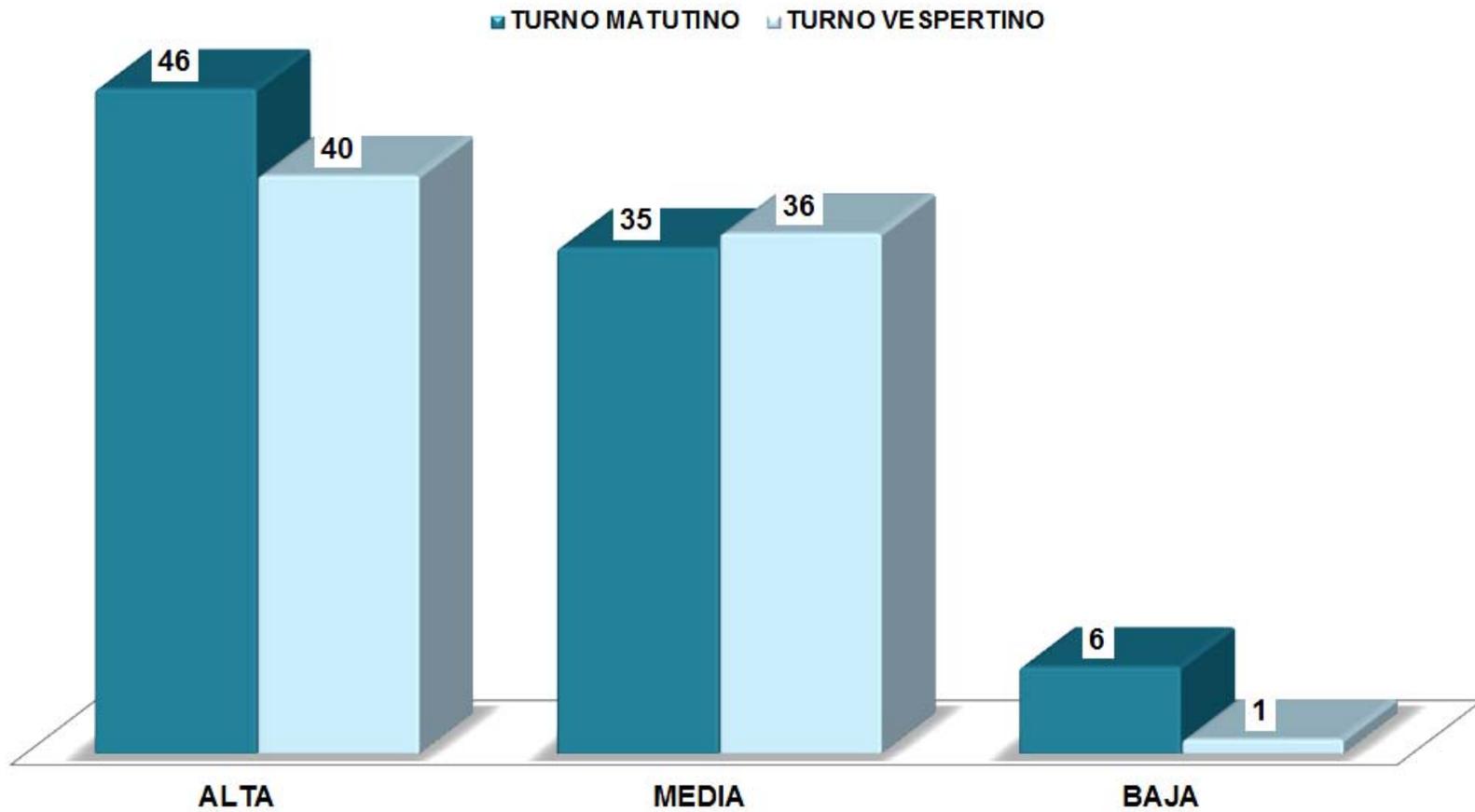
ANEXO 2

Percentiles de Motivación Alumnos Turno Vespertino

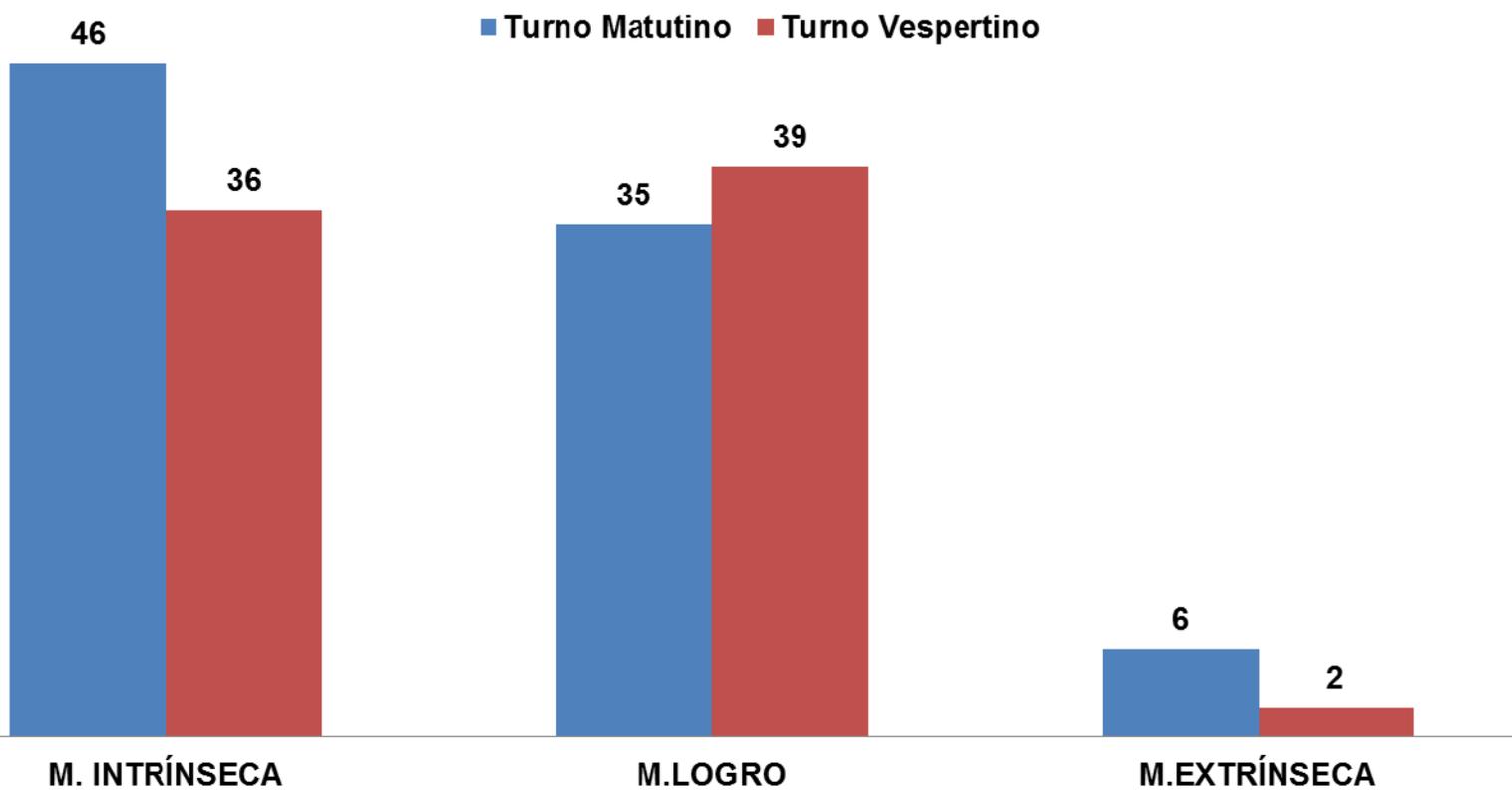


ANEXO 3

Tabla de Comparación de Motivación en los Turnos Matutino y Vespertino



ANEXO 4
Comparación del Tipo de Motivación en los Alumnos de los Turnos Matutino y Vespertino



ANEXO 5 Total de Alumnos y Alumnas de Segundo Grado Ambos Turnos

■ Hombres ■ Mujeres

