



Universidad del Bío-Bío
Facultad de Educación y Humanidades
Departamento de Ciencias de la Educación
Escuela Pedagogía en Educación General Básica

Atribuciones Causales del Éxito y Fracaso Escolar declaradas por estudiantes de segundo ciclo

SEMINARIO PARA OPTAR AL TÍTULO DE PROFESOR (A) EN EDUCACIÓN
GENERAL BÁSICA

Integrantes : Nicole Barra Troncoso
Estela Castro Pino
Yenifer Espinoza Luarte
Nicole Larenas Otárola
Nicol Mardones Ferrada

Profesor Guía: Sr. Hugo Lira Ramos.

Chillán, 2010

Índice

I. Introducción	1
II. Formulación del problema	4
III. Marco Teórico	13
Éxito y fracaso escolar	14
Teoría de Maslow	28
Tipos de motivación	31
Importancia de la motivación en el aprendizaje	33
Atribuciones Causales	36
Locus de control	40
Indefensión aprendida	41
IV. Diseño Metodológico	42
Paradigma	43
Enfoque de investigación	43
Población	43
Muestra	43
Instrumentos	44
Análisis de datos	44
VI. Resultados	46
VII. Conclusiones	56
Sugerencias	60
Proyecciones	61
VIII. Bibliografía	63
Libros	64
Revistas	66
Documentos	66
Linkografía	67
IX. Anexos	68

Índice Gráficos

I. Gráfico 1.	Promedio metas estudiantes ambos establecimientos.	48
II. Gráfico 2.	Desviación Estándar metas ambos establecimientos.	49
III. Gráfico 3.	Varianza metas ambos establecimientos.	50
IV. Gráfico 4.	Promedio metas de aprendizaje ambos establecimientos.	51
V. Gráfico 5.	Promedio metas de refuerzo social ambos establecimientos.	52
VI. Gráfico 6.	Promedio metas de logro ambos establecimientos.	53
VII. Gráfico 7.	Promedio dimensiones Lenguaje y Comunicación y Educación Matemática ambos establecimientos.	54

*“A quienes nos acompañaron,
comprendieron, motivaron, fortalecieron,
consolaron, y desafiaron.
A todos ellos...toda nuestra gratitud”*

Agradecimientos

En la búsqueda de nuestra plena realización, hemos logrado ser profesionales y desde hoy, comienza el desafío de hacer historia educando. Esta memoria significa la culminación de arduas jornadas de trabajo, que hoy nos enorgullecen y nos llenan de satisfacción. Pero todo el trabajo realizado fue posible y llevadero gracias al apoyo incondicional de seres especiales e importantes para cada una de nosotras, a nuestras familias y a quien fue nuestro guía durante esta etapa, el profesor Hugo Lira Ramos, quién siempre nos brindó su apoyo, tiempo y colaboración, se extiende una lista interminable de agradecimientos.

Es por ello que, como grupo, queremos entregar los más sinceros agradecimientos a cada una de esas personas, que también fueron parte de este proceso por el cual cruzamos, y que son nuestra principal fuente de estimulación.

I. Introducción

Introducción

Resulta pertinente tomar en cuenta los factores que influyen en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos y alumnas dentro de las aulas y que en definitiva determinarán el éxito o fracaso de estos en el ámbito escolar. Tal como lo menciona Weiner (1974) “la investigación ha mostrado que existen una serie de factores percibidos como principales responsables del éxito o fracaso atribuibles a causas internas o externas al individuo”.

Cuando se habla de éxito y fracaso no sólo se hace referencia a un sentido académico, sino también a un sentido emocional, puesto que como educadores debemos velar por el bienestar integral de nuestros alumnos. Es por eso que resulta esencial identificar los factores que influyen en el proceso educativo, visto desde la perspectiva de los diferentes actores partícipes de él, entre los cuales es necesario distinguir aquellos que son deseables y los que son posibles de lograr, ya que no todos tienen el mismo grado de incidencia en la producción del éxito escolar y no todos son controlables en el ámbito estrictamente pedagógico.

Por lo general, se tiende a restarle importancia a determinados elementos relacionados con las características o estados emocionales de los alumnos, dando mayor relevancia a las habilidades académicas más que a los diversos aspectos que afectan las emociones de los alumnos, llevándolos en muchos casos al fracaso escolar, no determinando las reales causas del problema.

Investigaciones realizadas sobre la deserción y el fracaso escolar en nuestro país, tales como Román, M. (2001). “Factores Culturales que impactan en el rendimiento escolar”. Santiago de Chile, dejan entrever una serie de factores, tanto internos como externos, que influyen en el proceso de aprendizaje de los alumnos, llevándolos a niveles de desempeño no deseados.

Entre estos se pueden encontrar algunos tales como: el nivel socioeconómico de los padres, el tipo de relación que sostengan con estos, el estado emocional de los alumnos, la calidad de los docentes, la falta de motivación, así como también las capacidades, el esfuerzo o diversas dificultades que se presentan en determinadas actividades académicas y que interfieren en su capacidad para aprender con eficacia, lo que podría repercutir de manera no menos significativa en la óptima obtención de los aprendizajes por parte de los alumnos.

Este trabajo por tanto, está destinado a establecer las causas asociadas al éxito o fracaso escolar declaradas por los estudiantes en determinados subsectores, con la finalidad de determinar grados de comparación entre escuelas con diferentes tipos de financiamiento.

II. Formulación del problema

Problematización

En el contexto de la modernidad surge el imperativo de un sujeto exitoso, que tiende a orientar sus recursos emocionales y cognitivos hacia metas que lo condujera a lo que se determina felicidad. En el marco escolar, estas perspectivas se consideran como elementos centrales para lograr aprendizajes de calidad, que sean útiles para el mundo laboral y para la vida en general. Al penetrar a las capas profundas del presente fenómeno es posible destacar la motivación como motor poderoso para incrementar la calidad de la educación. Los autores Weiner (1986) y B. McCombs (1998), consideran las motivaciones y metas de logro como modelos o patrones atribucionales integrados de creencias, afectos, cogniciones y sentimientos que dirigen las pautas e intenciones de la conducta.

El deseo de superación, la búsqueda constante de dominio y el afán de sobresalir, son algunos fundamentos sobre la que se sustenta la motivación. Esta, en cada estudiante, es una determinante de las posibilidades de éxito o fracaso, respecto a lo que desean lograr. Es relevante entonces, que el sujeto conozca sus aptitudes, actitudes y valores para que se plantee metas académicas que puedan ser logradas bajo las características propias de su persona.

Existen diversos estudios tales como “Un análisis de las metas en situación de aprendizaje para el alumnado de primaria y secundaria obligatoria” (González, Torregrosa, y Navas, 2002), que abordan la motivación para el rendimiento escolar, que intentan explicar la conducta de los individuos en distintas situaciones educativas. Por ejemplo las investigaciones desarrollados por Weiner (1974), que han aportado a la comprensión de la motivación, principalmente en la evolución del concepto de atribuciones causales, las que pueden ser entendidas como la forma en que las personas se explican sus éxitos y fracasos.

Expone también, que la conducta motivada está siempre en función de dos componentes: las expectativas que todo sujeto tiene para alcanzar una meta, y el valor o el incentivo que está asignado a esa meta, las que están determinadas por la percepción que tiene el sujeto de cuales han sido las fuentes que ocasionaron el éxito o fracaso escolar.

En dicha dirección, Weiner (1974) ha concluido que existen tres dimensiones claves para analizar el estilo de atribuciones causales de los estudiantes. Esto resulta relevante porque las atribuciones causales pueden instalar creencias arraigadas que desencadenan un proceso de indefensión aprendida, fijando un patrón de desesperanza que limita las posibilidades de éxito en todos los estudiantes, fundamentalmente en quienes presentan necesidades educativas especiales.

Una gran variedad de investigaciones, como por ejemplo: “Atribuciones causales y enfoques de aprendizaje” (Barca, Peralbo y Brenlla, 2004), están referidas a la motivación y han demostrado que existen diferentes formas de entender y desarrollar esta, en las metas académicas de cada estudiante. Por lo tanto, existen diversas causas a las cuales se les pueden atribuir los resultados; de esta forma, las atribuciones causales aparecen como los agentes productores del éxito o fracaso escolar a las que cada estudiante deriva los respectivos resultados.

Al contextualizar en el marco curricular y la práctica pedagógica de los sectores de aprendizaje, es posible identificar la multidimensionalidad del fracaso escolar, la que es entendida como una serie de factores que influirán en el desempeño y los logros obtenidos por los alumnos en el ámbito escolar. Es por eso que interesa comprender cómo los estudiantes desarrollan sus atribuciones causales en los sectores de aprendizajes de Educación Matemática y Lenguaje y Comunicación.

Se estima que estos sectores de aprendizajes son relevantes en el proceso educativo y permitirán predecir parcialmente los logros académicos en cursos futuros. Dicha situación se complejiza al insertarse en la cultura de los colegios municipales y particulares subvencionadas, puesto a que en las funciones educativas de los procesos de enseñanza que se da en estas instituciones, sin duda, existen muchas causas que pueden influir en los éxitos o fracasos de los estudiantes en los distintos sectores de aprendizaje.

Es por lo anteriormente mencionado, que el presente trabajo pretende aportar, por medio de la investigación e implementación de diversos instrumentos, mayores antecedentes respecto a las causas reales que los estudiantes señalan como agentes productores de los éxitos o fracasos escolares, considerando las diferentes realidades a las que se enfrentan los alumnos pertenecientes a un establecimiento municipal, en contraste con un colegio particular subvencionado.

En definitiva, la investigación está dirigida a determinar las atribuciones causales del éxito o fracaso escolar, así como también establecer las motivaciones que muestran los estudiantes en situación de aprendizaje, pertenecientes a los niveles NB4, NB5 y NB6 en los subsectores de aprendizaje de Educación Matemática y Lenguaje y Comunicación en un establecimiento municipal y un colegio particular subvencionado de la comuna de Chillán.

Pregunta de Investigación

¿Cuáles son las metas y las atribuciones causales que declaran los alumnos (as) del Instituto Santa María y la Escuela Gabriela Mistral de la comuna de Chillán, en torno al éxito o fracaso escolar de los sectores de aprendizaje Educación Matemática y Lenguaje y Comunicación en NB4, NB5 Y NB6?

Objetivos

Objetivo general

1.-Caracterizar las atribuciones causales asociadas al éxito o fracaso escolar de NB4, NB5 y NB6 en los sectores de aprendizajes de Educación Matemática y Lenguaje y Comunicación, declaradas por los estudiantes de un establecimiento Municipal y un establecimiento Particular Subvencionado de la comuna de Chillán.

2.-Caracterizar las metas declaradas por los alumnos (as) del Instituto Santa María y la Escuela Gabriela Mistral de la comuna de Chillán, en torno a los motivos por los cuáles estudian.

Objetivos Específicos

1.a).-Determinar las dimensiones de Estabilidad, Controlabilidad e Internabilidad de los estudiantes de NB4, NB5 y NB6 en el subsector de aprendizaje de Educación Matemática.

1.b).-Determinar las dimensiones de Estabilidad, Controlabilidad e Internabilidad de los estudiantes NB4, NB5 y NB6 en el subsector de aprendizaje de Lenguaje y Comunicación.

1.c).-Comparar atribuciones causales de estudiantes de NB4, NB5 y NB6 del Instituto Santa María y la Escuela Gabriela Mistral en el subsector de Educación Matemática.

1.d).-Comparar atribuciones causales de estudiantes de NB4, NB5 y NB6 del Instituto Santa María y la Escuela Gabriela Mistral en el subsector de Lenguaje y Comunicación.

2.a).-Establecer las metas planteadas por los estudiantes del Instituto Santa María y la Escuela Gabriela Mistral en los sectores de Lenguaje y Comunicación y Educación Matemática.

Variables

- ✓ **Metas:** Corresponden a los propósitos de desarrollo y crecimiento personal. Dentro de ellas se pueden encontrar, las metas de aprendizaje para obtener de refuerzo social. Las primeras se caracterizan por un interés por la adquisición y el desarrollo de nuevas capacidades y conocimientos. Las segundas, es decir, las metas de logro, están relacionadas con la tendencia a aprender para obtener buenos resultados en los exámenes y por último, las metas de refuerzo social, que suponen una tendencia a aprender con el propósito de obtener la aprobación social.

- ✓ **Atribuciones Causales:** Explicación que los individuos se dan a sí mismos de sus éxitos o fracasos en el ámbito académico. Entre los factores causales más importantes a los que recurren los estudiantes para explicar sus resultados, se encuentran: la capacidad, el esfuerzo, la suerte o lo mal que explica el profesor.

Sectores de Aprendizaje

- ✓ **Lenguaje y Comunicación:** Sector de aprendizaje que desarrolla las competencias comunicativas requeridas por los estudiantes para su desarrollo integral.

- ✓ **Educación Matemática:** El propósito formativo de este sector es enriquecer la comprensión de la realidad, facilitar la selección de estrategias para resolver problemas y contribuir al desarrollo del pensamiento crítico y autónomo en todos los estudiantes, sean cuales sean sus opciones de vida y de estudios al final de la experiencia escolar.

Hipótesis

- ✓ Los alumnos y alumnas que cursan los sectores de aprendizaje Lenguaje y Comunicación y Educación Matemática en el Instituto Santa María presentan preferentemente metas de logro y de aprendizaje.
- ✓ Los alumnos y alumnas que cursan los sectores de aprendizaje Lenguaje y Comunicación y Educación Matemática en la escuela Gabriela Mistral presentan preferentemente metas de logro.
- ✓ Los alumnos que cursan los sectores de Lenguaje y Comunicación y Educación Matemática en el Instituto Santa María presentan atribuciones causales caracterizadas por la externalidad, a la inestabilidad y la incontrolabilidad.
- ✓ Los alumnos que cursan los sectores de Lenguaje y Comunicación y Educación Matemática en la escuela Gabriela Mistral presentan atribuciones causales caracterizadas por la internalidad, a la estabilidad y la controlabilidad.

III. Marco Teórico

Éxito y fracaso escolar

Como parte de la naturaleza humana podemos observar la competitividad que existe entre los individuos que forman una comunidad por el deseo de alcanzar el dominio total de una idoneidad y conseguir la excelencia. Esta última se puede entender como el eslabón más alto de la superioridad, lugar ambicionado por personas que quieren ser las mejores, más inteligentes y lograr el reconocimiento de la sociedad. Es así como explotan las escasas posibilidades de superación a las que se pueden acceder, con el único objetivo de agenciar la consecución de sus metas ya sean personales, profesionales y sociales.

“La excelencia sólo tiene valor social cuando no es accesible a todos. Por tanto, la excelencia no se compra ni es innata. Se adquiere por un aprendizaje, un incremento del capital cultural, una transformación y enriquecimiento de hábito y de las representaciones, en especial de los saberes del saber hacer”¹

Visto así, la excelencia es el logro del éxito, el cual “todo el mundo quiere y muy pocos consiguen”², que se da producto del esfuerzo y del arresto de un individuo y es motivado por sus aspiraciones laborales, académicas, espirituales y familiares. De esta forma, las acciones que realizan los seres humanos van dirigidas al desarrollo de habilidades que contribuyen a su quehacer habitual, dentro del cual podemos encontrar prácticas comunes como: trabajar, estudiar, etc. Estas praxis, tan usuales, son lideradas por los más capaces, los más preparados, los más expertos y los más dispuestos a superar sus condiciones.

¹ Perrenoud ,P., “La construcción del éxito y del fracaso escolar”, capítulo III, página 65, 2001, editorial MORATA, S.L, Mejía Lequerica, Madrid.

² <http://www.gestiopolis.com/canales/derrhh/articulos/38/exito.htm>; 22/07/2010.

Dentro de una sociedad caracterizada por la diversidad, es de gran relevancia la consecución de una meta previamente establecida a partir de la realidad de cada persona y sus necesidades. “El individuo realmente exitoso no es exitoso sólo por momentos o en situaciones de triunfo. Una persona exitosa siente esta paz y esta autosatisfacción en momentos de dolor, fracaso, rechazo y frustración, se mantiene firme, determinado y perseverante ante sus objetivos sin importar lo adverso de las circunstancias externa [...]”³. Con el paso del tiempo los estándares que marcan la calidad de vida son cada vez más complejos, elevados y exigentes, obligando a los individuos plantearse nuevos desafíos que lo lleven a la superación y complacencia personal, profesional y social. “Conseguir el éxito en el sentido más corriente del término, consiste en alcanzar el objetivo fijado, realizar un proyecto o una aspiración, llevar a una empresa a buen fin. El éxito no puede producirse porque sí. Exige oportunidad, talento, esfuerzo, voluntad y capacidad de superar los obstáculos, influir en los acontecimientos, asegurarse recursos y apoyos; en resumen conjurar el fracaso”⁴.

En el mundo laboral, los adultos se enfrentan a diversos desafíos que deben superar para poder avanzar, subir o pasar de categoría y, con ello, obtener mejor remuneración y mejor prestigio. “En términos generales, lo que un individuo sabe que otros esperan de él constituye un determinante fundamental de su conducta social. La recompensa fortalece la motivación que orienta hacia el futuro en términos de metas que se desean alcanzar”⁵ (Bandura y Walter, 1975; citado en “Acción tutorial y orientación educativa”). Es así que se fijan fines con el objetivo de prevalecer dentro de la sociedad, sentirse superiores o simplemente sentirse bien consigo mismo.

³ <http://www.gestiopolis.com/canales/derrhh/articulos/38/exito.htm> 22/07/2010.

⁴ Perrenoud Philippe, “La construcción del éxito y del fracaso escolar”, capítulo VII, página 177, 2001, editorial MORATA, S.L, Mejía Lequerica, Madrid

⁵ Mora, A. Juan; “Acción tutorial y orientación educativa”; capítulo I; página 9, quinta edición, 1998, editorial NARCEA, Madrid, España.

Ahora bien, en el mundo escolar los niños y niñas también poseen metas, las que están centradas en lo que persigue el alumnado al aprender. “Destacan aquí los trabajos realizados por Dweck (1986), que estudia el patrón de logro adaptativo de algunos sujetos y la de los que, por el contrario, muestran indefensión ante los obstáculos de aprendizajes que se les presentan. En su trabajo describe, por un lado, la conducta de los sujetos que parecen disfrutar con los retos o desafíos, que se motivan ante ellos y persisten en el aprendizaje y, por otro lado, en contraste con los anteriores, el comportamiento que presentan los sujetos que, ante posibles desafíos o nuevos retos, muestran una conducta de evitación y de baja persistencia en la realización de la tarea propuesta, y prestan más atención a la experiencia negativa que han podido tener en situaciones similares de desafíos y a la baja autoestima que les produce tener que afrontar estos obstáculos”⁶.

Por lo tanto, se puede concluir que las metas académicas son primordiales para la motivación de los estudiantes. Es así que se identifican dos tipos de metas: metas de aprendizaje y metas de ejecución o rendimiento. “Las primeras se caracterizan por un interés por la adquisición y el desarrollo de nuevas capacidades y conocimientos. Están más relacionadas con un patrón motivacional orientado hacia el dominio de la tarea de aprendizaje y hacia una búsqueda de todo aquello que supone un desafío, con la consiguiente activación de estrategias de aprendizaje eficaces. Las segundas, es decir, las metas de ejecución o rendimiento, se caracterizan por un interés por obtener juicios y valoraciones positivas sobre la propia capacidad y están relacionadas con un patrón motivacional de indefensión”⁷.

⁶ González C., Torregraso, G., Navas, L.; “Un análisis de las metas en situación de aprendizaje para el alumnado de primaria y secundaria obligatoria”, página 72, volumen 13, 2002.

⁷ Op. cit. Página 62

A su vez, en la meta de rendimiento, destacan dos categorías: “metas de refuerzo social, que suponen una tendencia a aprender con el propósito de obtener la aprobación social (de padres y de profesores) y evitar el rechazo, y metas de logro, que están relacionadas con la tendencia a aprender para obtener buenos resultados en los exámenes y avanzar en los estudios”⁸. Estas categorías dependerán de lo que los escolares, en definitiva, desean lograr, y de los factores que influyen en su búsqueda. En cada individuo las metas trazadas serán distintas y, en lo posible, no deben estar lejanas a su propia realidad. “Para los sujetos con metas de rendimiento la satisfacción con los resultados está basada en la habilidad que ellos creen que tienen para realizar la tarea, mientras que los alumnos con metas de aprendizajes la satisfacción está en el esfuerzo que tienen que realizar para conseguir el objetivo” (Cevelló y Santos-Rosa, 2000; Ames et al., 1977; citado en “Un análisis de las metas en situación de aprendizaje para el alumnado de primaria y secundaria obligatoria”)⁹.

“La orientación, al ser sinónimo de toma de conciencia, un saber dónde se está, a dónde se va y por qué caminos y medios, capacita al individuo para conocer sus rasgos personales”¹⁰.

⁸ González, C., Torregraso, G., Navas, L.; “Un análisis de las metas en situación de aprendizaje para el alumnado de primaria y secundaria obligatoria”, página 73, volumen 13, 2002.

⁹ González, C., Torregraso, G., Navas, L.; “Un análisis de las metas en situación de aprendizaje para el alumnado de primaria y secundaria obligatoria”, página 73, volumen 13, 2002.

¹⁰ Mora, A. Juan; “Acción tutorial y orientación educativa”; capítulo I; página 9, quinta edición, 1998, editorial NARCEA, Madrid, España.

Por esta razón, se hace muy importante el autoconcepto que las personas tienen de sí mismas y su autoestima. Para la autora del libro Manual de Psicología Educacional este concepto viene hacer “la imagen que las personas se hacen de ellas mismas en las dimensiones cognitivas, perceptuales y afectivas”¹¹. Ahora bien, Burns (1990); Haeussler, y Milicic (1995); Milicic (2001) y Reasoner (1990) en Manual de Psicología Educacional, definen autoestima como “la valoración que las personas hacen de sí mismas, relacionada con el sentido de autorespeto, identidad, seguridad y confianza, propósito y sentido de competencia”¹². Por lo tanto se entenderá Orientación como: “la autoestima es la valoración positiva o negativa que el sujeto se hace de su autoconcepto”¹³. Lo anterior clarifica, que no solo basta con tener habilidades para la realización de una acción, sino también reconocer sus actitudes, aptitudes y valores para que las expectativas que se planteen no sean más altas de lo que en realidad se puede lograr.

La orientación se presenta, entonces, como un medio que viabiliza a las personas a conocer sus propias características y a partir de ellas plantearse desafíos tanto personales como sociales. Zeran, en Acción tutorial y Orientación Educativa, la entiende como “un proceso de ayuda al individuo para conocerse a sí mismo y a la sociedad en que vive a fin que pueda lograr su máxima ordenación interna y la mejor contribución a la sociedad”¹⁴. A sí mismo, Le Gall, en “Acción Tutorial y Orientación Educativa”, la define como “el esfuerzo por saber de qué manera pueden desarrollarse hasta el máximo las fuerzas latentes de cada personalidad en formación”¹⁵.

¹¹ Arancibia, Violeta; Herrera, Paulina; Strasser, Katherine; “Manual de Psicología Educacional”; capítulo 6; página 206; sexta edición; 2008; editorial Ediciones Universidad Católica de Chile; Santiago, Chile.

¹² Op. cit. página 205.

¹³ Op. cit. Página 206

¹⁴ Mora, A. Juan; “Acción tutorial y orientación educativa”; capítulo I; página 35, quinta edición, 1998, editorial NARCEA, Madrid, España.

¹⁵ Op. cit. página 35.

A lo largo de la vida, las personas pasan por altos y bajos en las distintas experiencias que pueden experimentar. Las actividades que desarrollan van dirigidas a la satisfacción de sus propias necesidades y a alcanzar su afán por superarse y por el reconocimiento social, las que se basan en los intereses personales de cada uno. Mas, dentro de este trayecto, existe la posibilidad de que las cosas se compliquen y los resultados no sean como se espera dando paso al fracaso.

“El diagnóstico de aptitudes para predecir el éxito en una profesión, ha llevado en muchas ocasiones al fracaso, con lo que se ha constatado en la realidad que no basta poseer aptitudes suficientes para desempeñar satisfactoriamente una profesión sino que se requiere además, y quizá de manera esencial, la vocación que se refiere a los intereses relativamente permanentes de una persona”¹⁶.

Suele ocurrir que las personas al trazarse metas no consideran sus características personales, su realidad, sus cualidades y se fijan desafíos demasiado altos, imposibles de cumplir. “Escoger un destino, optar por una vocación, es nada menos que escoger y optar por una vida en la cual el desarrollo de la personalidad alcanzará su plena expansión, y en la que el ser entero conseguirá una integración a la vez personal y comunitaria (ibíd., pág. 7 en Acción Tutorial y Orientación Educativa”¹⁷. De esta forma el fracaso se presenta como un sentimiento de frustración que puede abarcar diversos aspectos de la vida personal y social, que nace a partir de los malos resultados obtenidos tras la búsqueda de logros de retos fijados con anterioridad e impide alcanzar el éxito en los ámbitos que estos involucran. “El fracaso se da cuando, puestos los medios, no se alcanza el objetivo final)”¹⁸.

¹⁶ Mora, A. Juan; “Acción tutorial y orientación educativa”; capítulo I; página 15, quinta edición, 1998, editorial NARCEA, Madrid, España

¹⁷Op. cit. página 10.

¹⁸ Op. cit. pág. 67.

Todas las personas pueden experimentar derrotas a lo largo de su vida con respecto a la realización de proyectos personales o sociales que se hayan planteado. Según describe el diccionario de la Real Academia Española (RAE) “Un fracaso es, por lo tanto, un suceso lastimoso, inopinado y funesto”¹⁹. Ante esta misma situación se pueden encontrar individuos que consideran estas capitulaciones como errores de los cuales se debe aprender y crecer o bien, con indivisos que ante el fallo se catalogan como seres incompetentes.

Es así que “los sujetos con metas de aprendizaje no se centran en las atribuciones de sus fracaso, sino que intentan buscar estrategias de autorregulación que les permitan resolver sus dificultades, como, por ejemplo, las que favorecen la comprensión del nuevo material a aprender. Valoran más el aprendizaje y dedican más esfuerzo y atención a las tareas novedosas o de dificultad intermedia (Valle et al. (2000); Dweck y Leggett (1989); Ames (1984) en “Un análisis de las metas en situaciones de aprendizaje para el alumnado de primaria y secundaria obligatoria”)²⁰. Por su parte, “los sujetos con metas de ejecución interpretan el fracaso como una falta de capacidad y de competencia. Esto puede producir una reacción afectiva negativa ante las tareas de aprendizaje lo que se traduce en una falta de implicación, baja persistencia y poco interés por la búsqueda de estrategias que le permitan solventar sus dificultades.”²¹. Esto ocurre porque “si un sujeto no se siente capaz en una determinada situación, limita sus esfuerzos a un mínimo, reduciendo su rendimiento y probabilidades de éxito”²², haciéndose tremendamente importante que los sujetos sepan reaccionar ante los fracasos para superar tales situaciones y evitar se produzcan traumas que afecten su bienestar.

¹⁹ http://buscon.rae.es/derael/Srvltconsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=FRACASO; 24/07/2010.

²⁰ González, C., Torregraso, G., Navas, L.; “Un análisis de las metas en situación de aprendizaje para el alumnado de primaria y secundaria obligatoria”, página 73, volumen 13, 2002.

²¹ Op.cit. página 73.

²² Arancibia, Violeta; Herrera, Paulina; Strasser, Katherine; “Manual de Psicología Educacional”; capítulo 6; página 209; sexta edición; 2008; editorial Ediciones Universidad Católica de Chile; Santiago, Chile.

En este sentido la orientación se presenta como “La ayuda técnico-psicológica dada desde la actividad educativa institucionalizada para que los seres en desarrollo o sus representantes, comprendan sus posibilidades dentro de áreas de vida que aspiran a racionalizarse (escolar, cultural, económica), se integren eficientemente en ellas y superan su lucha por mantener el equilibrio, la unidad y los fines personales ante los problemas evolutivos o las fuertes contradicciones del ambiente”²³.

“El rechazo social al fracaso promueve un mecanismo defensivo en la gente, que la lleva a no reconocer los fallos y las limitaciones personales. El hecho de cometer errores y no responsabilizarse por ellos constituye una incapacidad humana”²⁴. Vivimos en una sociedad exigente e influyente, acostumbrada a juzgar a los otros. “En la sociedad actual, el estímulo permanente de la competitividad genera que el fracaso sea visto como un estigma. Los “*ganadores*” son encumbrados e idolatrados, mientras que los “*perdedores*” son mal vistos y obligados a pagar por sus fracasos”²⁵; esta es una realidad que dificulta la superación del incumplimiento de metas, ya sea por factores externos e internos, y la aceptación del fracaso como tal. Uno de los peores estigmas con que se puede marcar a las personas es calificarlos como fracasados puesto a que este determinante afecta, directamente, a su sistema emocional y se sienten rechazados por la comunidad a la que pertenecen.

²³ Mora, A. Juan; “Acción tutorial y orientación educativa”; capítulo I; página 11, quinta edición, 1998, editorial NARCEA, Madrid, España.

²⁴ http://es.wikipedia.org/wiki/Fracaso_escolar; 24/07/2010.

²⁵ <http://www.guiaburzaco.com.ar/definiciondeexito.htm>; 24/07/2010.

Por lo anterior, es muy importante enseñarles a estos individuos a actuar frente a situaciones de fiasco para que puedan sobreponerse a ellas y no se conviertan en seres oprimidos que creen que por haber fallado una vez no son bueno para algo y se dejan estar. “Según los psicólogos, la familia, la escuela y los medios de comunicación deberían enseñar a las personas a asumir sus derrotas y digerir los fracasos sin traumas. Es que, en caso contrario, los fracasos perjudican la capacidad de reacción y afectan al bienestar personal”²⁶. Es preciso, entonces, trabajar con los niños y niñas que vienen ingresando a las instituciones educativas, para que desde pequeños aprendan a triunfar y/o fracasar en distintos aspectos de la vida y así favorezcan al bienestar de los mismos y se les motive a seguir adelante aprendiendo de sus errores.

En el ámbito de la educación el fracaso se presenta “como el hecho administrativo de no lograr el título académico mínimo o como no alcanzar cierto nivel de conocimiento, tal y como se define en los estudios PISA”²⁷ “Si la orientación se plantea como una ayuda, desde la actividad educativa, para que cada sujeto conozca sus posibilidades y sus limitaciones sus logros y sus deficiencias, a partir de ello realice un programa de desarrollo y de superación, es preciso concretar quién y cómo podrá llevarlo a cabo”²⁸. Es aquí donde el docente entra a cumplir un rol importantísimo al sumársele a sus funciones el desempeñar el papel de tutor orientador de sus discentes.

²⁶http://es.wikipedia.org/wiki/fracaso_escolar; 24/07/2010.

²⁷ Martínez, j; “Fracaso escolar, pisa y la difícil eso”, publicado en “Revista de la Asociación de Sociología de la Educación”, (issn: 1988-7302, vol. 2, n°1 (2009) pp.56-85).

²⁸ Mora, A. Juan; “Acción tutorial y orientación educativa”; capítulo I; página 23, quinta edición, 1998, editorial NARCEA, Madrid, España.

Sánchez, en *Acción Tutorial y Orientación Educativa*, interpreta esta tutoría como “aquello que un profesor puede y debe hacer en el campo de la orientación con relación a los alumnos que le han sido encomendados”²⁹. Es así que “educación y orientación pretenden llevar a las personas a un mejor conocimiento de sí mismas y de los fines personales que deben cumplir”³⁰, puesto que a través de la educación que se imparte en los centros educativos, el profesor, como orientador, desempeña una función significativa en la problemática evolutiva que los estudiantes enfrentan.

La educación ha cambiado extraordinariamente en los últimos años, sobre todo en la perspectiva que se tiene de algunos temas relacionados con ella, a modo de adaptarse y cumplir con las exigencias del mundo contemporáneo. “Sin adaptación a las circunstancias presentes no puede haber orientación hacia el futuro”³¹. Por lo mismo, la enseñanza ya no solo se basa en la instrucción, el transpaso de información o el desarrollo de la inteligencia, si no que, en el éxito integral de todos los ámbitos en los que el ser humano se desenvuelve y se relaciona. También se preocupa de incentivar el proceso de estructuración del pensamiento, el crecimiento socio afectivo, los valores éticos y asimismo de estimular hábitos de integración social, de convivencia grupal, cooperación y de conservación del medio ambiente que, llevarán al mejoramiento y establecimiento de normas que colaborarán para llevarlos al éxito.

²⁹ Mora, A. Juan; “Acción tutorial y orientación educativa”; capítulo I; página 24, quinta edición, 1998, editorial NARCEA, Madrid, España.

³⁰ Op. cit. página 10.

³¹ Op. cit. página 12.

Es por esta razón que la escuela cumple un rol fundamental en la formación de personas exitosas, capaces de enfrentar los diferentes obstáculos, que la misma sociedad les insta a luchar por sus propios sueños, por tanto, “ya por el hecho de ser enseñante el profesor es orientador, al menos del proceso de aprendizaje del alumno”³² teniendo la compleja misión de ayudarlos a descubrirse a sí mismos y reconocer sus aptitudes e intereses educativos para que sus aspiraciones sean posibles de superar, lograr el tan anhelado éxito en el rendimiento escolar.

Mariana Miras (2001) en Manual de Psicología Educacional “plantea que así como los alumnos y profesores tienen representaciones de sí mismos, también la tienen de otros, de sus capacidades, motivos e intereses”³³. Los resultados de un estudio realizado en Chile con 774 alumnos y 78 profesores (Arancibia y Maltres (1989) citado en Manual de Psicología Educacional) “indican que la variable que mejor explicaba el rendimiento eran las expectativas del profesor, tanto concernientes al rendimiento del niño, como al nivel educacional que este alcanzaría”³⁴. Lo anterior revela la importancia del profesor como orientador y del autoconcepto que los niños y niñas se hagan de ellos mismos influyendo ambos en el rendimiento escolar.

En muchas ocasiones los y las estudiantes al tener malos resultados en ciertos ámbitos, se estigmatizan adelantándose a los resultados y dando por hecho que les irá mal. Son justamente estos casos en que “el profesor puede orientar o ayudar al alumno a partir de su situación propia de profesor con una acción que realiza, además y en paralelo a su propia acción docente”³⁵, puesto a que estas situaciones de pesimismo, se sienten incapaces de desarrollar acciones

³² Mora, A. Juan; “Acción tutorial y orientación educativa”; capítulo I; página 24, quinta edición, 1998, editorial NARCEA, Madrid, España.

³³ Arancibia, Violeta; Herrera, Paulina; Strasser, Katherine; “Manual de Psicología Educacional”; capítulo 6; página 211; sexta edición; 2008; editorial Ediciones Universidad Católica de Chile; Santiago, Chile.

³⁴ Op. cit. página 210.

³⁵ Mora, A. Juan; “Acción tutorial y orientación educativa”; capítulo I; página 24, quinta edición, 1998, editorial NARCEA, Madrid, España.

iguales o semejantes a la ya experimentada y se acrecientan las posibilidades de fracaso escolar.

El fracaso escolar se evidencia “cuando un niño no es capaz de alcanzar el nivel de rendimiento medio esperado para su edad y nivel pedagógico”³⁶. Tras esta breve definición, se dilucida una perspectiva general sobre lo que es el fracaso escolar, presentándolo como un resultado adverso a lo esperado al no alcanzar el nivel estimado. Existe una inmensa variedad de fuentes que originan que un individuo no alcance o no supere sus expectativas o metas personales de la manera que lo desean, aún cuando se logre el objetivo final.

Lo que en realidad se busca, es un concepto más específico y más concreto, que delimite los parámetros de un estudio más acucioso sobre las raíces y causas que generan dicho término. No sólo en un sentido estricto, si no que, también en un sentido significativo y revelador de las verdaderas causas por las cuales se produce un rendimiento desfavorable en el ambiente escolar, y sobre todo en el medio psicosocioemocional.

En el mundo escolar se divisa un alto porcentaje de bajo rendimiento en las diversas áreas que respectan a los saberes académicos que los estudiantes debieran conocer. Estas áreas en conjunto son una parte esencial e integral de todos los aspectos en los que debiera actuar, practicar, desarrollar y desenvolverse un individuo de forma constante. En este sistema se objetivan medidas para definir el bajo y alto rendimiento académico de un alumno, ya sea, con notas o calificaciones óptimas o deficientes, “dado que el único criterio para evaluar el éxito o el fracaso de los niños, son las calificaciones”³⁷.

³⁶ B. Menéndez, Isabel (2004). 20/07/10.

³⁷ Op. cit. 20/07/10.

En la mayoría de las escuelas de este país, las notas definen si un alumno es exitoso o fracasado, a pesar si los contenidos han sido o no internalizados. Por lo tanto, se considerará el fracaso escolar como un fenómeno dado en los escolares que presentan bajo rendimiento escolar, los que no logran el objetivo mínimo de la escuela, o los alcanzan parcialmente. Es así como se encuentran múltiples orígenes del bajo rendimiento académico de los alumnos y de la frustración, dentro de los cuales podemos encontrar los que se originan por factores internos como, la capacidad, el esfuerzo, la autoestima y factores afectivo-emocionales; y por externos, como el ambiente, la familia, los profesores, los compañeros, la comunidad, etc.

Durante la época escolar los alumnos se ven enfrentados a aprobar distintas disciplinas, las que se van complejizando a medida que avanzan y suben de nivel, dentro de las cuales podemos encontrar subsectores de aprendizaje determinados, en los que se pueden observar mayores variaciones en el porcentajes de notas. Desde siempre estas ciencias han sido consideradas determinantes para el éxito escolar de un individuo, puesto que, son saberes que generan conocimiento y percepción de la realidad, además, de dotar a las personas de herramientas y procesos que favorecen la construcción del conocimiento.

Desde la primera infancia se comienza a estimular el pensamiento lógico-matemático y la comunicación a partir de la lengua materna. Como bien se sabe en los niños existe un sentimiento de curiosidad lo que los lleva a explorar, descubrir, y aprender el extraño y complejo mundo que los rodea. Es así que en esta etapa, se hace crucial la inserción de conocimientos, los que deben ir acorde a los distintos niveles psicológicos y pedagógicos con los que los niños deben cumplir a lo largo de su vida. Se busca, con todo esto, orientar y fomentar el desarrollo integral de cada discente, por medio del cual será capaz de comprender y aplicar ambos subsectores en la vida cotidiana, aplicando correctamente el

lenguaje para comunicarse y resolviendo las problemáticas matemáticas con las que se pueda encontrar, para un desarrollo óptimo en el futuro.

Según Gómez Chacón (1997), citado en Revista Interamericana de Educación Matemática, “el estudiante al aprender matemática, recibe continuos estímulos asociados con las matemáticas: problemas, actuaciones del profesor, mensajes sociales, etc., que generan cierta tensión. Ante ello reacciona emocionalmente de forma positiva o negativa. Esta reacción está condicionada por sus creencias de sí mismo y acerca de las matemáticas. Si el individuo se encuentra en situaciones similares repetidamente, produciéndose la misma clase de reacciones afectivas, entonces la activación de reacción emocional (satisfacción frustración, entre otros) puede ser automatizada, y se “solidifica” en actitudes. Estas actitudes y emociones influyen en las creencias y colaboran en su formación”³⁸.

Es por lo anterior que esta asignatura hace imprescindible la consideración del carácter teórico-práctico que debe tener en cualquier situación de la vida cotidiana, puesto que, favorece el desarrollo y la comprensión de situaciones comunes que emergen de la interrelación conocimiento-acción. Por ende, esta ciencia se transforma en una herramienta esencial y poderosa para la obtención de cualquier objetivo propuesto. En definitiva “la Educación, como proceso social, debe garantizar el uso y desarrollo de la Matemática, como ciencia aplicada y como instrumento de desarrollo social, económico y tecnológico”³⁹. Por su parte, Lenguaje y Comunicación se caracteriza por el intercambio comunicativo a través de cual se expresan sentimientos, emociones, preferencias, etc., de los interlocutores que participan en él, por tanto, se convierte en una herramienta importantísima en el desarrollo de relaciones interpersonales entre el niño y la comunidad a la que pertenece.

³⁸ Revista Interamericana de Educación Matemática, Junio de 2005, nº 2, página 17; http://www.fisem.org/descargas/2/Union_002_004.pdf 20/07/2010.

³⁹ <http://www.psicopedagogia.com>; 16/06/10.

Teoría de Maslow

Motivación

En esta investigación se ha señalado el papel fundamental que cumple la motivación en el logro de las metas que se han trazado los individuos, sin embargo, aún no se ha trabajado este concepto en profundidad. Se pueden encontrar diversas definiciones de motivación. “Para la Psicología y la Filosofía, la motivación son aquellas cosas que impulsan a una persona a realizar determinadas acciones y a persistir en ellas hasta el cumplimiento de sus objetivos [...]. Es la voluntad para hacer un esfuerzo y alcanzar ciertas metas”⁴⁰. Por su parte, el diccionario de términos de psicología lo considera como el “conjunto de motivos que intervienen en un acto electivo”⁴¹.

Para efecto de esta investigación se entenderá por motivación al “conjunto de variables intermedias que activan la conducta y/o la orientan para la consecución de un objetivo»⁴². Ahora bien, para poder entender la Motivación hay que conocer los cimientos sobre los que está construida, por lo que se considerará la teoría de la motivación planteada por Maslow, debido a que esta aporta a las indagaciones que orientan este estudio.

Visto a que todo ser humano posee diversas necesidades según sus capacidades o requerimientos, se hace tremendamente necesario entender que “las necesidades se encuentran organizadas estructuralmente con distintos grados de poder, de acuerdo a una determinación biológica dada por nuestra constitución genética como organismo de la especie humana. La jerarquía está organizada de tal forma que las necesidades de déficit se encuentren en las partes más bajas, mientras que las necesidades de desarrollo se encuentran en las partes más altas

⁴⁰ <http://definicion.de/motivacion/>; 26/07/2010

⁴¹ <http://www.academiagauss.com/diccionarios/diccionario.htm>; 26/07/2010

⁴² VV.AA. (1988): Diccionario de las ciencias de la educación. Madrid: Santillana.

de la jerarquía⁴³. Es así como Maslow (1954) organiza las necesidades siguiendo un nivel jerárquico, en el cual, las necesidades más básicas, como comer y respirar, conlleva a las necesidades que están relacionadas con los metas personales que los individuos se trazan a lo largo de su vida y que se encuentran en el nivel más alto. A continuación se presentan las necesidades que forman parte de esta organización respetando el orden ascendente señalado por el autor:

- ✓ **Las necesidades fisiológicas:** Corresponden a las necesidades básicas que todo ser humano requiere para su subsistencia. Estas se relacionan con procesos vitales como respirar, comer y dormir, y otras tan importantes como la salud y educación. “Maslow (1954) sostenía que estas necesidades son satisfechas en un grado para mantener la vida, ningún otro factor de motivación puede trabajar”.⁴⁴

- ✓ **Las necesidades de Seguridad:** Es la aspiración de protección que los individuos buscan. “Dentro de estas necesidades se encontrarían las necesidades de sentirse seguros, la necesidad de tener estabilidad, la necesidad de tener orden, la necesidad de tener protección y la necesidad de dependencia. La necesidades de seguridad muchas veces son expresadas a través del miedo, como lo son: el miedo a lo desconocido, el miedo al caos, el miedo a la ambigüedad y el miedo a la confusión”⁴⁵.

⁴³ <http://www.gestiopolis.com/recursos/documentos/fulldocs/rh/maslowuch.htm>; 26/07/2010

⁴⁴ <http://translate.google.cl/translate?hl=es&sl=en&tl=es&u=http%3A%2F%2Fwww.laynetworks.com%2FTheories-of-Motivation.html> 26/07/2010

⁴⁵ <http://www.gestiopolis.com> 26/07/2010

- ✓ **Necesidades sociales:** Se refiere a las relaciones interpersonales y de interacción social como lo es el deseo de pertenecer y ser aceptados por los demás. “Dentro de estas necesidades tenemos la de comunicarse con otras personas, la de establecer amistad con ellas, la de manifestar y recibir afecto, la de vivir en comunidad, la de pertenecer a un grupo y sentirse aceptado dentro de él, entre otras”⁴⁶.

- ✓ **Necesidades de estima:** Comprenden factores internos y externos tales como el reconocimiento social, la autovaloración y el respeto a sí mismo correspondientemente. “Maslow (1954) agrupa estas necesidades en dos clases: las que se refieren al amor propio, al respeto a sí mismo, a la estimación propia y la autovaloración; y las que se refieren a los otros, las necesidades de reputación, condición, éxito social, fama y gloria”⁴⁷.

- ✓ **Necesidad de autorrealización:** Este nivel implica la total satisfacción del sujeto alcanzando la plena armonía. “Maslow (1954) considera que se trata de la mayor necesidad en su jerarquía. Es el deseo de ser lo que uno es capaz de llegar a ser, que incluye el crecimiento, el logro de su potencial y la autorrealización. Es para maximizar su potencial y para lograr algo”⁴⁸.

⁴⁶ <http://www.gestiopolis.com> 26/07/2010

⁴⁷ Op. cit. 26/07/2010

⁴⁸ <http://translate.google.cl/translate?hl=es&sl=en&tl=es&u=http%3A%2F%2Fwww.laynetworks.com%2FTheories-of-Motivation.html> 23/07/2010

Tipos de motivación

En el tema anterior se señalaron las características que posee la teoría de la jerarquización de Maslow (1954), puesto que se considera que la motivación cumple un rol orientador fundamental para las metas que obtienen los estudiantes. A continuación se mencionarán los tipos de motivación que según el autor Vigotsky, surgen dos veces en la vida de las personas, en primer lugar en un ámbito intrapsicológico y en un segundo lugar en un plano extrapsicológico.

- **Motivación relacionada con la tarea o intrínseca:** Este primer tipo de motivación da a conocer que las personas están motivadas internamente. Esto quiere decir, que los alumnos sienten satisfacción personal al enfrentar una tarea con éxito, por ejemplo dentro de una sala de clases el alumno se ve entusiasmado y reforzado, de esta manera realiza un trabajo arduo cuando comienza a dominar el objetivo de estudio, despertando el interés por realizar una nueva actividad de calidad. “Las conductas intrínsecamente motivadas, lejos de ser triviales y carentes de importancia animan al individuo a buscar novedades y enfrentarse a retos y, al hacerlo, satisfacer necesidades psicológicas importantes. La motivación intrínseca empuja al individuo a querer superar los retos del entorno y los logros de adquisición de dominio hacen que la persona sea más capaz de adaptarse a los retos y curiosidades del entorno (Reeve, 1994 en *Eduquemos en la Red*)”⁴⁹.

- **Motivación relacionada con el yo, con la autoestima:** Esta segunda clasificación señala el deseo constante de superación, orientado por un espíritu positivo. Cuando el alumno intenta, una y otra vez, aprender y cumplir una meta se forma una idea positiva de ellos mismos, ayudándolos a continuar con nuevos aprendizajes.

⁴⁹ <http://www.eduquemosenlared.com/es/index.php/articulos-psicopedagogos/86-motivacion> 22/07/2010

Huertas (1996) indica que “el miedo al ridículo, produce una inhibición de la tendencia espontánea a pedir aclaraciones cuando no se sabe, con perjuicios obvios en el aprendizaje. Así mismo, una preocupación excesiva por la estima personal, puede llevar a un alumno a priorizar formas de estudio inadecuadas para el aprendizaje en profundidad. Pero la preocupación por la estima también puede generar efectos positivos, se ha observado por ejemplo que ante el fracaso, los alumnos que habían desaprobado, tendían a aprobar en la segunda oportunidad cuanto mayor era su preocupación por quedar bien⁵⁰”.

- **Motivación que apunta al logro de recompensas externas:** En este caso, se hace alusión a los premios, regalos, beneficios que reciben los alumnos cuando han conseguido algún objetivo esperado. El especialista Tapia A. (1997) menciona que “el elogio, cuando es dado por una figura relevante tiene poder de esfuerzo, no obstante, es importante considerar qué se elogia y cómo se hace. Lo deseable sería que el profesor elogie el esfuerzo y el progreso personal insistiendo que los errores son parte del proceso de aprendizaje.”⁵¹

⁵⁰ Huertas, J. A. (1996), "Motivación en el aula" y "Principios para la intervención motivacional en el aula", en: Motivación. Querer aprender, Aique, Buenos Aires, pp. 291-379.

⁵¹ Tapia, Alonso 1997; "Motivar para el aprendizaje"; capítulo I y II; Editorial Edebé; Barcelona, España

Importancia de la motivación en el aprendizaje

Según las definiciones mencionadas anteriormente, se puede deducir que los alumnos están motivados cuando tienen voluntad, son perseverantes y su espíritu de superación acrecienta día a día. Por esta razón, es importante que el alumno tenga clara la tarea a realizar y las metas que quiere lograr en un determinado plazo. Además se debe tener en cuenta las variables externas en el que se desenvuelve el alumno ya que una de las posibles causas de la falta de motivación es la ausencia de incentivos “Existen dos maneras de disfrutar una actividad-extrínsecamente e intrínsecamente. Las personas extrínsecamente motivadas actúan para conseguir motivadores tales como el dinero, elogios, o reconocimiento social. Las personas intrínsecamente motivadas realizan actividades por el puro placer de realizarlas (Reeve, 1994 en Eduquemos en la red)”⁵².

La tarea que cumple el docente es esencial ya que debe crear un ambiente que permita motivar a los alumnos en su proceso de aprendizaje. Para ello se deben seleccionar actividades que sean desafiantes, motivadoras y novedosas impulsando al alumno a ser una persona autónoma que desarrolla sus habilidades y capacidades. “[...]La motivación no se activa de manera automática ni es privativa del inicio de la actividad o tarea, sino que abarca todo el episodio de enseñanza aprendizaje, y que el alumno así como el docente deben realizar deliberadamente ciertas acciones, antes, durante y al final, para que persista o se incremente una disposición favorable para el estudio”⁵³

Dentro del aula, el docente debe utilizar diferentes estrategias y metodologías para motivar a los alumnos, de esta manera se obtiene una participación activa en los diferentes momentos de la clase. Un primer aspecto a considerar es que los docentes siempre deben dar a conocer los objetivos que van a enseñar durante

⁵² <http://www.eduquemosenlared.com/es/index.php/articulos-psicopedagogos/86-motivacion>

⁵³ Xóchitl de la Peña (<http://www.psicopedagogia.com/verlibro.php?libro=0; 01/07/2010>)

las clases, permitiendo que el estudiante logre interiorizarse con este proceso, entendiendo el por qué está desarrollando determinada actividad. Los errores que se vayan presentando durante el desarrollo de las actividades se deberán tomar como momentos de aprendizaje, siendo minutos enriquecedores para el proceso de enseñanza – aprendizaje de los alumnos, de lo contrario el educando se frustrará no queriendo participar en clases por miedo a equivocarse o a la burla o la ironía de sus compañeros.

Una buena alternativa para fomentar la convivencia y la comunicación entre pares es que las actividades se desarrollen en forma grupal, así los alumnos se podrán conocer, relacionar y aprender unos de otros. Para poder llevar a cabo esta estrategia es necesario que el docente conozca los intereses, las necesidades, los anhelos y las aspiraciones de sus alumnos. El investigador Xóchitl de la Peña “menciona que pueden ser exposiciones, debates, representaciones, investigaciones, etc. Las actividades en grupos cooperativos permitirán a los alumnos tener diferentes puntos de vista sobre el mismo material, por lo cual sus compañeros servirán de mediadores en su construcción del conocimiento. De esta manera reforzarán la tolerancia y el respeto entre compañeros lo que ayudará en gran medida a la convivencia diaria de los alumnos⁵⁴”

Las actividades que serán desarrolladas durante la hora de clases deberán ser contextualizadas según el interés de los alumnos, para ello se utilizarán diversas estrategias las cuales se basarán próximas y cercanas. Estas actividades se plantearán en forma lógica y secuenciada desde lo más simple a lo más complejo, utilizando diversas capacidades y habilidades para su ejecución. Además, considerando el rol importante que cumple la evaluación dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, los docentes deben utilizar diversos instrumentos para evaluar al alumno. Como menciona Xóchitl de la Peña se deben diseñar las evaluaciones de forma tal que no sólo proporcionen información del nivel de

⁵⁴ <http://www.psicopedagogia.com/motivacion-aula; 01/07/2010>

conocimientos, sino que también permitan conocer las razones del fracaso, en caso de existir. De esta manera se mejorarán las prácticas educativas ajustándose a las características de una enseñanza adecuada. “Esta dimensión se refiere a la selección y presentación de las tareas propuestas por el profesor en función de los objetivos curriculares. Estructurar las clases de forma multidimensional favorece la percepción de autonomía por parte del alumno y facilita la percepción de la tarea elegida como más interesante. Las actividades de dificultad intermedia son las que más favorecen la motivación. Finalmente, cabe observarse que si las tareas se presentan refiriéndose al producto final, entonces facilitamos la reflexión sobre el proceso y la motivación. Esto supone una fragmentación de la actividad⁵⁵”.

⁵⁵ *Tapia, Alonso 1997; “Motivar para el aprendizaje”; capítulo I y II; Editorial Edebé; Barcelona, España*

Atribuciones Causales

La atribución causal ha dado pie a una serie de estudios en múltiples áreas, ya que diversos fenómenos han sido estudiados desde esta perspectiva, convirtiéndose en una de las teorías más influyentes de la psicología social. Los individuos constantemente buscan razones explicativas del por qué de los resultados obtenidos, tanto si son éstos percibidos como éxitos o como fracasos, otorgando diversas atribuciones causales en los más variados temas, lo cual parece común en el desarrollo y transcurso de la vida.

Según Weiner (1974) la teoría de la atribución causal sostiene que los resultados de logros académicos disparan un conjunto de cogniciones sobre la causalidad de estos que se concretan en la adscripción causal del resultado, lo que origina una serie de consecuencias relacionadas con el ámbito emocional de los individuos (experiencia emocional, autoestima y expectativas), lo cual determinará las conductas futuras de este. La teoría pretende explicar y comprender cómo el sujeto juzga acontecimientos, cómo percibe la información que le va a permitir predecir y controlar su conducta y la de los demás, y cómo hace atribuciones de responsabilidad, Weiner (1995). Se parte de dos supuestos básicos: a) que cualquier atribución humana obedece a unas determinadas reglas y b) que las atribuciones causales establecidas van a influir sobre el desarrollo de nuevos comportamientos y futuras expectativas, repercutiendo, en definitiva en el establecimiento y selección de metas futuras, Weiner (1986).

Este autor determina la presencia de determinados factores percibidos como responsables del fracaso y del éxito en los alumnos. “La investigación ha mostrado que son cuatro los factores percibidos como principales responsables del fracaso y del éxito: la capacidad, el esfuerzo, la dificultad de la tarea y la suerte. Estableciendo que las personas altamente motivadas al logro adscriben su éxito a ellos mismo (capacidad, esfuerzo) y ante un fracaso, de igual forma adscriben sus resultados a la falta de esfuerzo, mientras que aquellos con baja motivación de logro perciben la falta de capacidad como la causa sobresaliente, (Weiner, 1974; citado en “Aportaciones de la teoría de las atribuciones causales a la comprensión de la motivación para el rendimiento escolar”)⁵⁶.

Sin embargo, existen una serie de factores que de igual forma determinarán la causalidad de los resultados obtenidos sean estos positivos o negativos, tales como: el interés, la atención, el profesor, etc. Las atribuciones causales otorgadas por los individuos, van a condicionar en gran medida sus futuras expectativas y emociones, las que determinarán el curso de sus acciones. El que un individuo atribuya sus resultados obtenidos, considerando cada uno de los factores mencionados, va a depender en gran medida, a juicio de Weiner (1974), de determinados estímulos claves percibidos en cada situación. En las situaciones de rendimiento, menciona los siguientes:

- Capacidad: Número de éxito, porcentaje de éxitos, dificultad de la tarea, etc.
- Esfuerzo: Resultado, tensión muscular, sudor, etc.
- Dificultad de la tarea: Características objetivas de la tarea, normas sociales, etc.
- Suerte: Casualidad o unicidad del resultado, características objetivas de la tarea, etc.

⁵⁶ García López, Juan (2006); “Aportaciones de la teoría de las atribuciones causales a la comprensión de la motivación para el rendimiento escolar”; volumen 21; pág. 217-232.

En relación a los factores percibidos como responsables de los resultados obtenidos por los alumnos, cabe mencionar que estos operan de diferentes formas y en diferentes dimensiones. Dentro de las que propone Weiner (1985), podemos encontrar tres, las que se clasifican según la escala bipolar en interna-externa, estable-inestable, y controlable-incontrolable:

- Dimensión “Lugar de causalidad”: Clasifica las causas en internas (dentro de las personas, disposición que se tenga frente a determinadas situaciones) o externas (en el ambiente), de hecho: “La localización causal es una de las principales dimensiones o propiedades del pensamiento causal, Weiner (1975)”⁵⁷.
- Dimensión “Estabilidad”: Clasifica las causas en estables (constantes o que permanecen a través del tiempo y de las situaciones), si existe la posibilidad de que la causa percibida como determinante del éxito o fracaso, se mantenga en un futuro próximo; o inestables (pasajeras o variables en el tiempo).
- Dimensión “Controlabilidad”: clasifica las causas en controlables (sujetas a control volitivo), si se atribuye el resultado al esfuerzo realizado; o incontrolables (no sometidas a ningún tipo de control volitivo), si se atribuye el resultado obtenido a la suerte o a la capacidad.

La dimensión “Lugar de causalidad” determinará la autoestima o autovaloración que el individuo otorgue a los resultados de sus acciones, puesto que los éxitos que se atribuyen a causas internas (capacidad o esfuerzo) originarán una mayor autoestima que el éxito atribuido a causas externas

⁵⁷ Weiner, B. (1974). *Motivación de logro y la teoría de la atribución*. Morristown , Nueva Jersey : Prensa general del aprendizaje; pág. 7

(dificultad de la tarea o la suerte). En cambio, el fracaso atribuido a causas internas origina una más baja autoestima que el fracaso atribuido a causas externas. Por lo general, los individuos, después del fracaso, resaltan la importancia de las causas externas atribuibles a sus resultados; mientras que, al obtener éxito, se tiende a atribuir los logros obtenidos a causas internas. Por lo tanto, el fracaso es percibido más externo que el éxito.

Así mismo, la dimensión “Estabilidad” y la posibilidad de que la causa percibida como determinante del éxito o fracaso se mantenga en el tiempo, estará determinada por los resultados obtenidos y las causas que lo originaron, ya que si el resultado de una situación se otorga a una causa estable, entonces ese resultado podrá ser anticipado con gran certeza en un futuro próximo o con mayores expectativas. Al contrario, si el resultado de un suceso se adscribe a causas inestables, la expectativa de ese resultado puede variar. Por lo tanto, los resultados atribuibles a causas estables, podrán ser anticipados para reiterarse en un futuro próximo con mayor grado de certeza que los que serán atribuidos a causas inestables, ya que no se espera que la causa del resultado sea un factor determinante del resultado del próximo suceso, Weiner (1985).

La dimensión “Controlabilidad” referida al grado de control voluntario que un individuo puede ejercer sobre determinadas causas, tiende a ver los factores percibidos como responsables del éxito o fracaso desde perspectivas diferentes si se trata de causas internas o externas. Un individuo que atribuya sus resultados a causas internas como la capacidad, se sentirá limitado al momento de querer mejorar estos, puesto que la capacidad forma parte de sus aptitudes y es poco probable que pueda mejorarla ya que permanece constante, no así el esfuerzo que es un elemento menos estable pudiendo ejercer control sobre él. Esta dimensión tiene consecuencias para la evaluación interpersonal de los individuos, ya que permite a partir de los resultados obtenidos, establecer e identificar sobre qué elementos se puede ejercer algún tipo de control para mejorar el rendimiento en determinadas situaciones.

Locus de control

Fue Rotter (1954) quien introdujo el concepto “Locus de control” (lugar de control). Con este término se alude a la causalidad percibida por el individuo de los resultados de su conducta. “Se define como una expectativa general de que sus refuerzos sean controlados por fuerzas internas o externas, Rotter (1966). Por una parte puede concebirse así mismo como responsable de su propio rendimiento (control interno); por otra el individuo puede ver como responsable de su rendimiento a otros, a la suerte o a circunstancias que se escapan de su control (control externo)”⁵⁸.

Los individuos que atribuyen sus resultados a causales internas, se censuran por sus fracasos y aceptarán sus elogios como merecidos por sus triunfos. En cambio, aquellas personas que adscriben sus resultados a causales externas, no se censurarán por sus errores y sus éxitos no los atribuirá a sus propios esfuerzos. “Las personas con predominancia de un locus de control interno tienden a tener más iniciativa propia, a ser más persistentes y a tomar más acciones orientadas a obtener lo que desean, mientras que aquellas en quienes predomina un locus de control externo tienden a mostrar una reacción de desesperanza frente a las tareas, esforzándose menos y mostrando menor persistencia”⁵⁹.

⁵⁸ García López, Juan (2006); “Aportaciones de la teoría de las atribuciones causales a la comprensión de la motivación para el rendimiento escolar”; volumen 21; pág. 217-232.

⁵⁹ Arancibia, V., Herrera, P., Strasser, k, (1997), “Manual de Psicología Educacional”, Universidad Católica de Chile; Santiago, Chile.

Indefensión aprendida

Seligman, citado en Psicología de la Educación, indica que “la indefensión aprendida es un estado psicológico que se da generalmente cuando el sujeto percibe o cree que los sucesos son incontrolables, no puedo hacer nada para cambiarlo y existe independencia entre la respuesta voluntaria y el resultado”⁶⁰. Centrándonos en el proceso de aprendizaje, la indefensión es un estado de desmotivación del sujeto en donde se anticipa a sus futuros fracasos, puesto que ve los sucesos que le ocurrirán como incontrolables, ya que está fuera de sus manos y por ende no puede hacer nada por cambiar el rumbo de las cosas, siendo que sí puede anticiparse al fracaso, porque está capacitado para lograr su objetivo.

“En estudios dentro del ámbito educativo, Dweck y Repucci (1973) hallaron que los niños no indefensos atribuían sus fracasos a una falta de esfuerzo, mientras que los indefensos lo hacían a una falta de habilidad; enseñando a niños indefensos a reatribuir los fracasos a una falta de esfuerzo mejoran su rendimiento, Dweck (1975). En esa misma línea Eckelman y Dyck (1979) indican que los éxitos iniciales modifica las atribuciones sobre fracasos futuros a lo largo de la dimensión global- específica; de este modo, una atribución global para el fracaso puede ser hecha más específicamente por éxitos iniciales, y menos tendiente a repetirse en la fase de prueba”.⁶¹

⁶⁰ Beltrán Llera, Jesús; Bueno Álvarez, José; “Psicología de la Educación”; 1995, Editorial Boixareu Universitaria Marcombo, Barcelona, España.

⁶¹ Yela Brenabé, José Ramón; Marcos Malmierca, José Luis; “Revista Latinoamericana de Psicología Fundación Universitaria Konrad Lorenz”; *artículo* n° 003 “Indefensión aprendida en sujetos humanos y su inmunización. Influencia del estilo atribucional y de los programas de reforzamiento”; 1992; volumen 24; página 303-303; Editorial ISSN; Bogotá; Colombia.

IV. Diseño Metodológico

Metodología

La investigación se sitúa desde un paradigma cuantitativo, focalizándose desde un enfoque descriptivo. Además, la investigación se puede considerar un estudio de caso por ser situaciones particulares de dichas realidades, lo que limita las posibilidades de generalización.

Para llevar a cabo la investigación en forma concreta y tangible se eligió un establecimiento educacional particular subvencionado (Instituto Santa María) y un establecimiento Municipal (Escuela Gabriela Mistral) de la ciudad de Chillán.

Determinación de la muestra

Determinación de la muestra por medio de fórmula estadística para un universo conocido, dado a que el comportamiento de los datos es normal, estableciendo parámetros estándares definidos de la siguiente manera:

$$n = \frac{0.25N}{\left(\frac{\alpha}{z}\right)^2 (N-1) + 0.25}$$

N = 440 (Total estudiantes de segundo ciclo de ambos establecimientos)

Alfa = 0.05 (Equivalente al coeficiente real del porcentaje de error de la presente encuesta, por lo tanto es el 5%, de error tipo 1)

0.25 = Equivale al cuadrado del máximo error estándar que es un p=0,5

Z = Nivel de confianza de 95 % (0.95) lo que equivale a un valor de z de 1.959963985 (a nivel práctico 1.96)

El número de muestra equivalente a n es igual a 205.

Instrumentos de investigación

- ✓ **Cuestionario de Metas** (Hayamisu, Ito y Yohiasaki, 1989; Hayamizu y Weiner, 1991) aplicado a los alumnos (as) y docentes pertenecientes a segundo ciclo en ambos establecimientos en los subsectores de Lenguaje y Comunicación y Educación Matemática. Al individuo se le muestran una serie de razones por las que se estudia, debiendo indicar en una escala del 1 al 5, los motivos por los que estudian.

- ✓ **Cuestionario de Dimensiones Causales** (Hayamizu y Weiner, 1991) aplicado a los alumnos (as) y docentes pertenecientes a segundo ciclo en ambos establecimientos en los subsectores de Lenguaje y Comunicación y Educación Matemática. El individuo deberá valorar las diversas dimensiones en una escala de siete puntos, para una serie de adscripciones causales adscritas al rendimiento.

Procedimiento

El cuestionario se aplicó a estudiantes pertenecientes a segundo ciclo de los establecimientos seleccionados para la investigación, el que fue respondido en el contexto de aula habitual, dando a conocer a los alumnos (as) que sus respuestas no tendrían influencia sobre sus calificaciones, enfatizando en la sinceridad al momento de dar respuestas.

Análisis de datos

Los datos se analizarán en base a la teoría de cuadrados.

Sujetos de estudio

Tabla de referencia

Instituto Santa María:	Escuela Gabriela Mistral:
6° Año: 39 alumnos (as)	6° Año: 30 alumnos (as)
7° Año: 37 alumnos (as)	7° Año: 35 alumnos (as)
8° Año: 35 alumnos (as)	8° Año: 29 alumnos (as)

V. Resultados

Resultados

Se asumió un comportamiento normal entre los datos analizados, por lo tanto, las respuestas de la primera etapa, donde se definen las metas, se distribuyen de la forma que a continuación se indica, en donde sm corresponde a las encuestas del Instituto Santa María Lenguaje y Comunicación, y su homóloga sm2 corresponden a las de Educación Matemática. También están definidas por las iniciales gm, correspondientes a los datos de la Escuela Gabriela Mistral Lenguaje y Comunicación y gm2 pertenecientes a Educación Matemática.

ESCUELA // Calificación	1	2	3	4	5
sm	429	304	375	419	693
sm2	373	270	357	395	825
gm	265	295	422	409	449
gm2	251	283	412	387	507
	1318	1152	1566	1610	2474

Totalidad datos analizados

“Cuestionario de metas (estudiantes)”

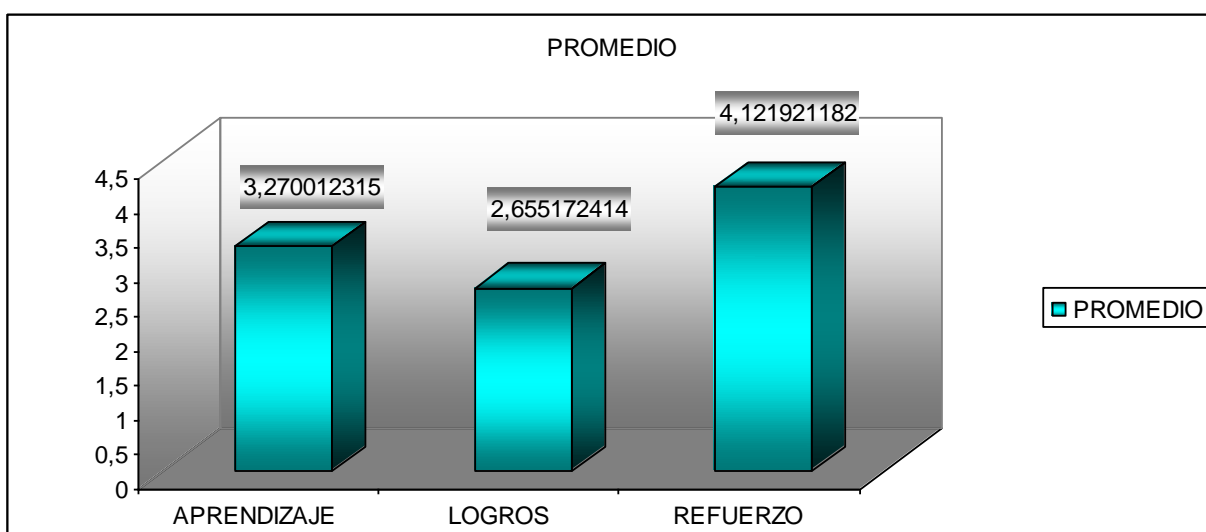
PROMEDIO	3,341133005
DESVIACION ESTANDAR	1,446379614
VARIANZA	2,092013989

El cuestionario de metas aplicado en ambos establecimientos, ofrece una serie de razones por las que se estudia, indicando en una escala graduada del 1 al 5 los motivos por los que estudian, en la que 1 significa nunca, y 5 siempre. De los resultados se puede concluir, que los alumnos en promedio estudian “algunas veces” por las motivaciones que el cuestionario muestra.

Cuestionario de metas

	METAS		
	APRENDIZAJE	LOGROS	REFUERZO
PROMEDIO	3,270012315	2,655172414	4,12192118
DESVIACION ESTANDAR	1,312116804	1,48674428	1,17551848
VARIANZA	1,721650508	2,210408553	1,3818437

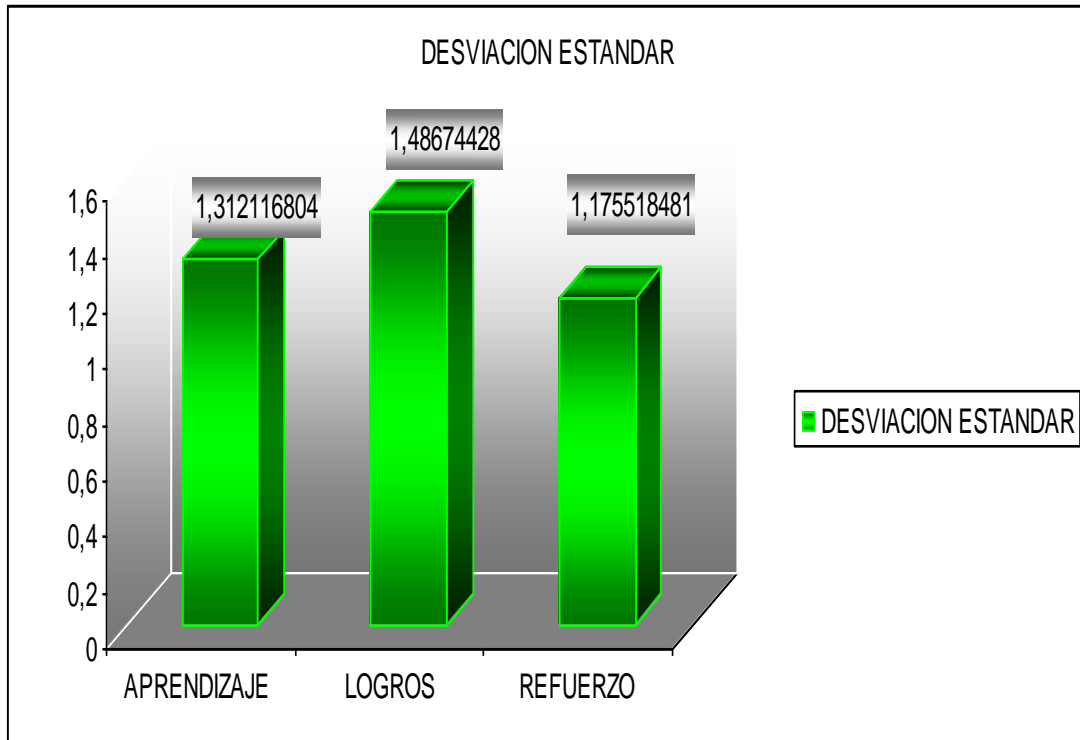
Gráfico 1. Promedio metas estudiantes ambos establecimientos.



En la primera parte de la encuesta se definen tres tipos de metas, las cuales son de aprendizaje, logros y de refuerzo social. El espectro de evaluación converge en una escala de 1 a 5, obteniendo de ambos establecimientos un promedio de evaluación que pondera con la mejor de ellas a las metas de refuerzo social, seguida inmediatamente por las de aprendizaje y finalmente por las de logros. Al contrastar la media de cada una de ellas versus el promedio de las tres simultáneamente, se observa claramente que la ponderación de las metas de refuerzo social es superior en términos relativos respecto a la totalidad de datos en esta primera etapa. Esto quiere decir, que tanto en el Instituto Santa María, como en la Escuela Gabriela Mistral, los alumnos (as) tienen como motivación principal del estudio, a las metas de refuerzo social, las que suponen una tendencia a aprender con el objetivo de obtener aprobación social, evitando el rechazo de parte de la familia, profesores y compañeros.

Desviación Estándar

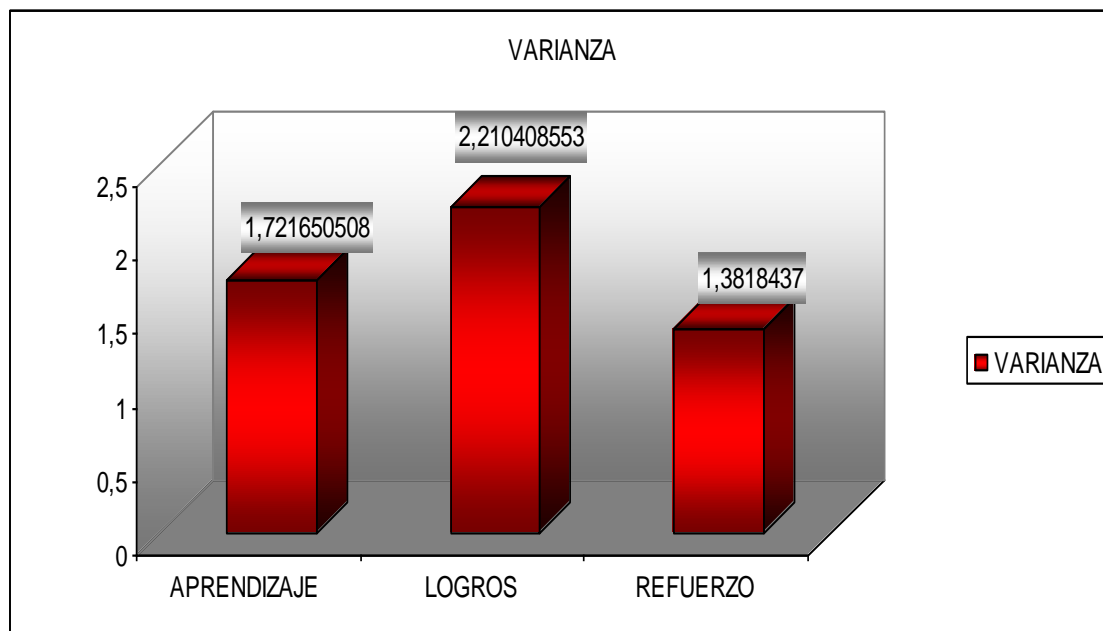
Gráfico 2. Desviación Estándar metas ambos establecimientos.



Asociado a los datos de la tabla “Cuestionario de Metas”, se puede inferir que en las metas de logros existe una mayor dispersión de datos, esto quiere decir, que respecto a su propia media existe una mayor cantidad de diferencias respecto de si misma y que al mismo tiempo es mayor que la desviación total de los datos de esta primera etapa, estos datos incluyen ambos establecimientos. Posteriormente, las metas de aprendizaje poseen la siguiente dispersión más alta, pero es menor que la de la totalidad de datos, es por ello que se puede pensar en una baja dispersión. Por otra parte, las metas de refuerzo social poseen una dispersión de datos mucho menor, la desviación de estas tres variables nos indica que los datos respecto de la muestra obtenida representan con una mayor exactitud la información concluyente dado a la normalidad presentada en los datos.

Varianza

Gráfico 3. Varianza metas ambos establecimientos.

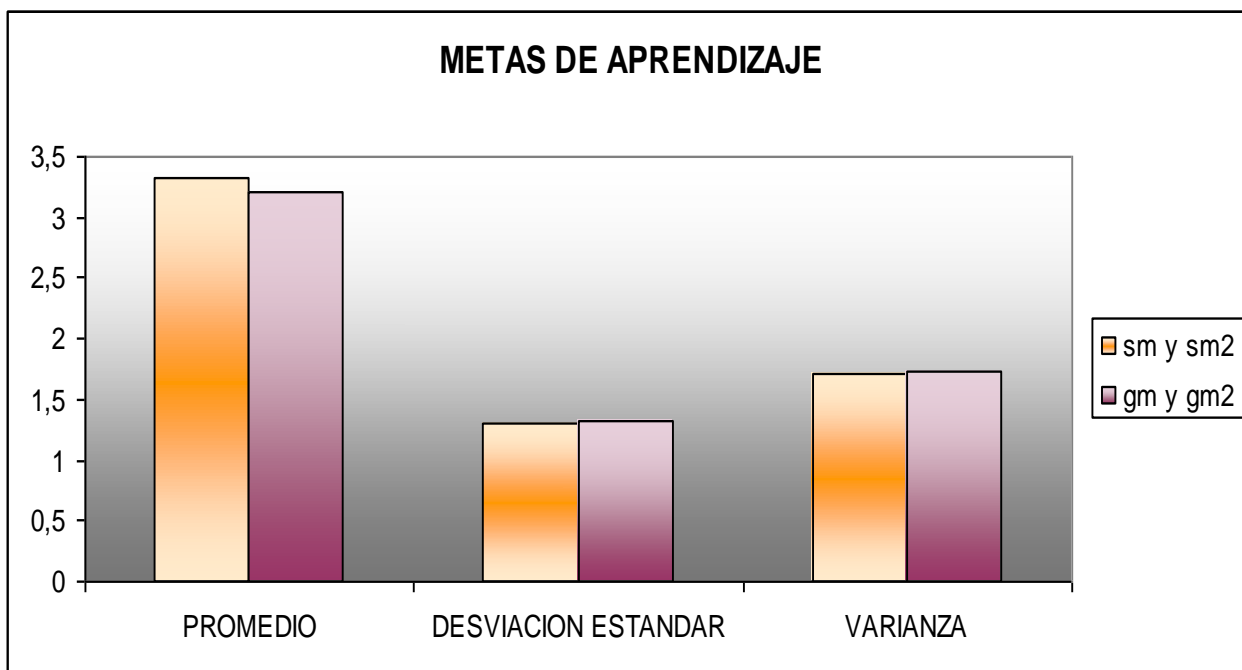


El análisis de varianza permite ser más exhaustivo y crítico dado a el comportamiento de los datos, la tendencia a una varianza alta explicaría que existen datos que poseen una gran variabilidad y al multiplicarla por la cantidad de datos o el “n” entregan la variación explicada, es por ello que una varianza más alta incrementaría la variación total, pero a la vez acusa una diferencia mayor en la dispersión mostrándola como variabilidad. En este caso se concluye al igual que la desviación estándar, pero en términos más categóricos de acuerdo a la alta dispersión de las metas de logros y una más baja a las metas de refuerzo social, que es menos incluso que la desviación estándar de la totalidad de datos de esta primera fase.

METAS DE APRENDIZAJE

	METAS DE APRENDIZAJE	
	Sm y sm2	gm y gm2
PROMEDIO	3,321509009	3,20788043
DESVIACION ESTANDAR	1,309858256	1,31259355
VARIANZA	1,715728651	1,72290183

Gráfico 4. Promedio metas de aprendizaje ambos establecimientos.

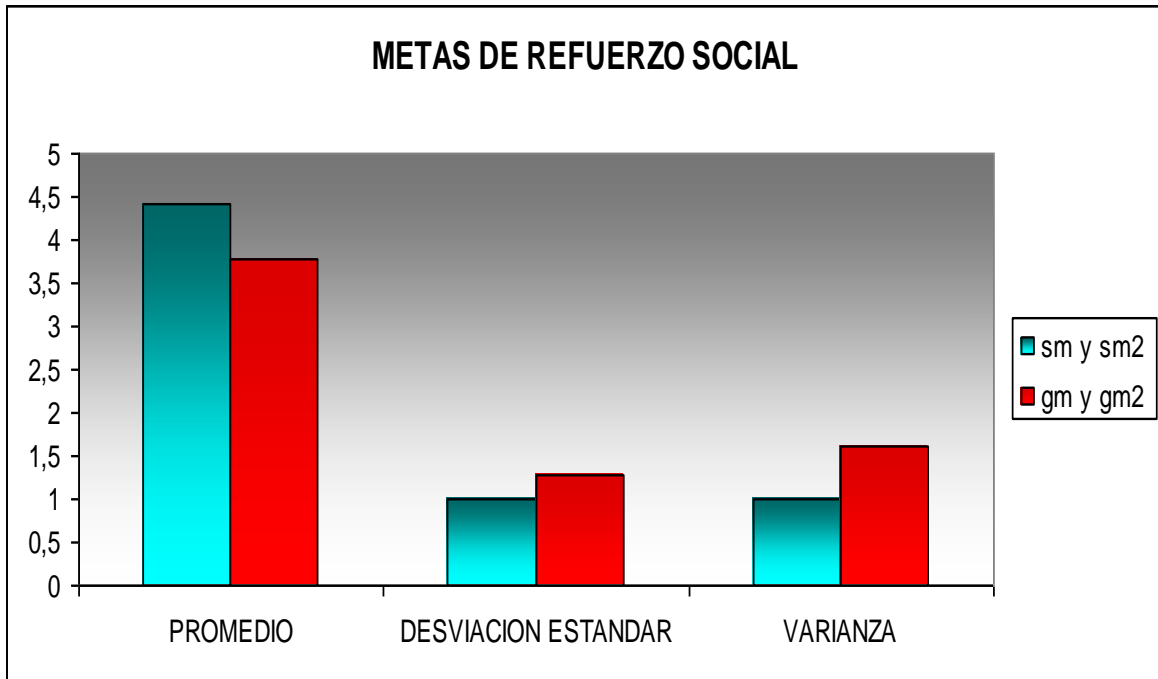


Predominan y ponderan con una mayor calificación las metas de aprendizaje, además de poseer una baja dispersión de datos y una varianza congruente con la variabilidad de datos, se puede inferir que el Instituto Santa María en Lenguaje y Comunicación y Educación Matemática, están mejor evaluados en términos de los datos observados.

METAS DE REFUERZO SOCIAL

	METAS DE REFUERZO SOCIAL	
	Sm y sm2	gm y gm2
PROMEDIO	4,41516517	3,76811594
DESVIACION ESTANDAR	0,99714606	1,27342518
VARIANZA	0,99430027	1,62161168

Gráfico 5. Promedio metas de refuerzo social ambos establecimientos.

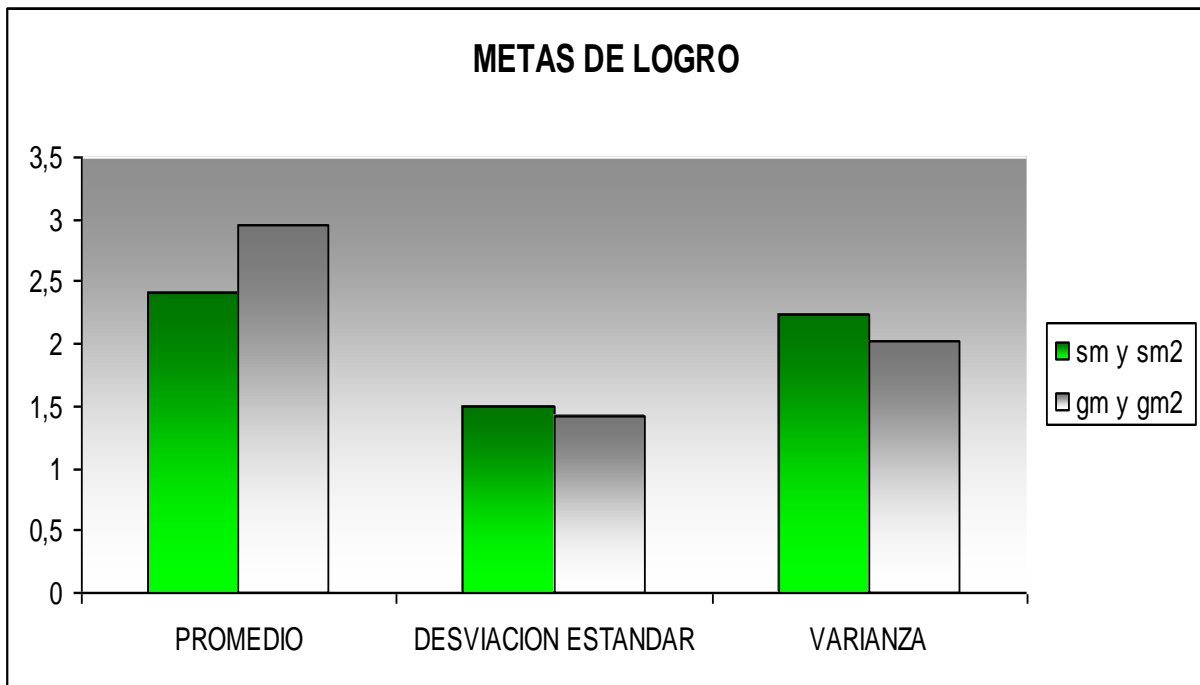


Predominan y pondera con una mayor calificación, las metas de refuerzo social, además de poseer una baja dispersión de datos y una varianza congruente con la variabilidad de datos, se puede inferir que el Instituto Santa María en Lenguaje y Educación Matemática están mejor evaluados en términos de los datos observados.

METAS DE LOGRO

	METAS DE LOGRO	
	sm y sm2	gm y gm2
PROMEDIO	2,41141141	2,94927536
DESVIACION ESTANDAR	1,49794413	1,41906441
VARIANZA	2,24383662	2,01374381

Gráfico 6. Promedio metas de logro ambos establecimientos.



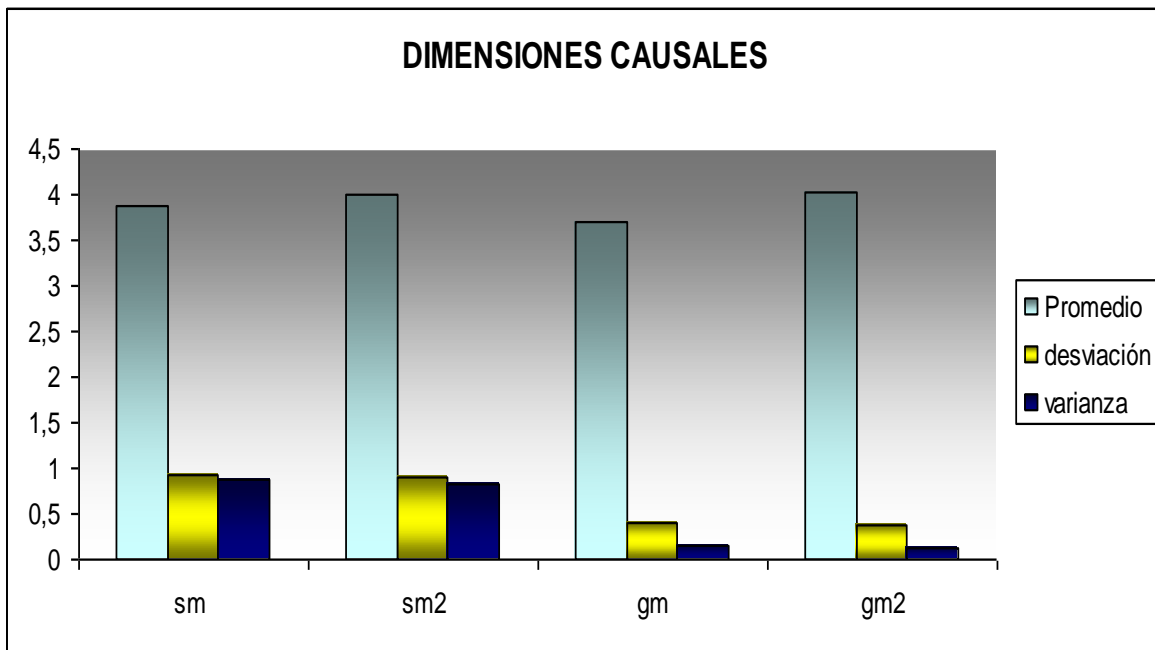
Predominan y pondera con una mayor calificación, las metas de logro, además de poseer una baja dispersión de datos y una varianza congruente con la variabilidad de datos, se puede inferir que la Escuela Gabriela Mistral en Lenguaje y Comunicación y Educación Matemática, están mejor evaluados en términos de los datos observados.

CUESTIONARIO DE DIMENSIONES CAUSALES

	sm	Sm2	Gm	gm2
Promedio	3,87829038	4,00241956	3,69829879	4,01310116
Desviación	0,93096993	0,91179996	0,38956331	0,36403354
Varianza	0,86670502	0,83137917	0,15175957	0,13252042

Gráfico 7. Promedio dimensiones causales

Lenguaje y Comunicación/Educación Matemática ambos establecimientos.



En la segunda parte de la encuesta, los estudiantes pertenecientes a ambos establecimientos educacionales, han de valorar las dimensiones de estabilidad (estable-inestable y temporal–permanente), de lugar (personal-medioambiental y externo-interno) y de controlabilidad (controlable-incontrolable y no responsable-responsable) en una escala de siete puntos para determinadas adscripciones causales relativas a su rendimiento en contexto escolar (capacidad intelectual, falta de esfuerzo, dificultad del examen, lo mal que explica el profesor y la mala suerte).

A través de los resultados obtenidos, se puede inferir que los estudiantes pertenecientes al Instituto Santa María presentan atribuciones causales caracterizadas con una mayor tendencia por la externalidad, la inestabilidad y la incontrolabilidad, versus la Escuela Gabriela Mistral, que de mismo modo presenta inclinación hacia este tipo de atribuciones causales en menor promedio.

VI. Conclusiones

Conclusiones

Los resultados obtenidos, dejan entrever la existencia de tres factores asociados a los tipos de metas que los alumnos (as) declaran en torno a las motivaciones por las cuales estudian. Dentro de ellas se pueden encontrar: metas de aprendizaje, metas de logro y metas de refuerzo social.

A partir de ello, se puede rechazar la primera hipótesis presentada, la cual planteaba que los estudiantes de Lenguaje y Comunicación y Educación Matemática pertenecientes al Instituto Santa María presentaban preferentemente metas de logro y de aprendizaje.

Claramente las principales motivaciones de los estudiantes pertenecientes a este establecimiento están inclinadas hacia las metas de refuerzo social. Del total de los alumnos (as) que dieron respuesta a este ítem, un 78%, alude como motivación principal del estudio, el querer tener en el futuro un buen trabajo. Estas metas, suponen una tendencia a aprender con el objetivo de obtener aprobación tanto de los padres como de los profesores, evitando de esta forma el rechazo social. Las metas de aprendizaje representan el segundo motivo por el que los alumnos estudian, las que se caracterizan por un interés por adquirir nuevos conocimientos y desarrollar nuevas capacidades y por último las metas de logro que ponderaron el menor promedio, representan en última instancia motivos por los que ellos estudian.

En relación a la segunda hipótesis, la que presentaba a las metas de logro como motivación principal en relación al por qué los alumnos estudian en la Escuela Gabriela Mistral en los subsectores mencionados, se puede concluir a partir de los resultados obtenidos que las metas de refuerzo social presentaron en promedio una tendencia mayor, por lo tanto, la hipótesis es rechazada. Del total de los estudiantes que dieron respuesta a este ítem el 54% tiene como principal motivación para estudiar, el querer tener en el futuro un buen trabajo.

Le siguen las motivaciones de aprendizaje y finalmente las metas de logro, las que indican que los alumnos estudian principalmente para obtener buenos resultados en los exámenes y avanzar en los estudios.

Se puede inferir a través de nuestra investigación que los alumnos (as) pertenecientes al Instituto Santa María plantean atribuciones causales caracterizadas por la externalidad, inestabilidad y la incontrolabilidad, lo que lleva a confirmar nuestra hipótesis. La importancia de la atribución de la causalidad radica en la conducta posterior que presentará el individuo, esto quiere decir, que dependiendo de la atribución que se genera en torno a las causas que producen un éxito o fracaso, se instaurarán una serie de expectativas que condicionarán la situación al momento de iniciar una nueva tarea. Por lo tanto, los estudiantes de este establecimiento tras experimentar una situación de fracaso, tenderán a enfrentar la situación hasta conseguir superarla. Consideran también que las adscripciones causales relativas al rendimiento, tales como: lo mal que explica el profesor, la mala suerte, la dificultad del examen y la capacidad intelectual están caracterizadas por este tipo de atribuciones, en cambio, la falta de esfuerzo, es vista como un factor controlable desde la perspectiva de los estudiantes.

Nuestra última hipótesis presume que los alumnos que cursan los subsectores de Lenguaje y Comunicación y Educación Matemática pertenecientes a la Escuela Gabriela Mistral presentan atribuciones causales caracterizadas por la internalidad, estabilidad y la controlabilidad. Lo cual supone que el individuo ante una situación de fracaso tenderá a evitar la tarea, creyendo que está fuera de su alcance, motivado a evitar el fracaso más que a adquirir logros. Se infiere a partir de los resultados, que los estudiantes presentan atribuciones causales caracterizadas por la externalidad, inestabilidad y la incontrolabilidad. Por lo tanto, la hipótesis es rechazada.

En síntesis, se puede afirmar que la investigación permitió determinar que tanto las metas que persiguen los alumnos, así como también las atribuciones causales que los estudiantes hacen a partir de sus éxitos o fracasos en contexto escolar, coinciden en ambos establecimientos, no obstante, el establecimiento Educacional Instituto Santa María, está mejor evaluado en términos de los datos observados.

Las metas de refuerzo social son vistas desde la perspectiva de los alumnos, como la principal motivación para estudiar, en donde también, se tiene una tendencia mayor a atribuir sus resultados a factores externos, inestables e incontrolables, en relación a las adscripciones causales otorgadas (capacidad intelectual, falta de esfuerzo, dificultad del examen, mala explicación del profesor y la mala suerte)

Sugerencias

Este estudio arrojó una variedad de resultados y conclusiones, las que podrían determinar acciones a seguir para guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje hacia metas claras, suponiendo una priorización de estas dando a conocer a los alumnos la importancia de cada una de ellas. Es a partir de ello que se propone una serie de posibles acciones a realizar para la optimización del aprendizaje y del concepto que se tiene de el, en dichas instituciones.

En base a los resultados obtenidos se puede sugerir a los docentes pertenecientes a cada uno de los establecimientos educacionales, que pueden reforzar o dar a conocer la importancia del por qué los alumnos deben estudiar, enfatizando o priorizando algunas metas por sobre otras. Por ejemplo, en ambos establecimientos hubo tendencia hacia las metas de refuerzo social, en cambio, las metas de aprendizaje (las que indican como principales motivos del estudio por parte de los alumnos, hacia un interés por adquirir conocimientos para enfrentar desafíos que suponen una aplicación del conocimiento adquirido) obtienen en promedio una menor tendencia. De esta forma se puede guiar a los estudiantes sobre lo esencial que es el aprendizaje para ampliar el conocimiento del entorno y de si mismo, y no tan solo verlo como un medio para obtener la aprobación y aceptación social.

Proyecciones

En este estudio se han investigado las motivaciones que poseen los escolares, como lo son las metas de aprendizaje, las metas de logros y las metas de refuerzo social que presentan en determinados subsectores de aprendizaje. Las primeras se caracterizan por un interés por la adquisición y el desarrollo de nuevas capacidades y conocimientos. Las metas de refuerzo social suponen una tendencia a aprender con el propósito de obtener la aprobación social (de padres y de profesores) y evitar el rechazo, y metas de logro, que están relacionadas con la tendencia a aprender para obtener buenos resultados en los exámenes y avanzar en los estudios, dilucidando el potencial origen del rendimiento escolar en estudiantes de una escuela municipal y un colegio particular subvencionado, según las atribuciones causales que los propios discentes le dan al rendimiento escolar.

Luego que interpretaran los datos y se establecieron las pertinentes conclusiones, se puede observar que no son suficientes solo algunos factores implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje para conocer con exactitud cuáles son las causas del fracaso y del éxito estudiantil, sino que existen otros factores que influyen en este proceso, es por eso que se podría en futuras investigaciones profundizar o incluir la perspectiva de la familia en relación a las motivaciones que presentan los estudiantes al momento de adquirir aprendizajes, puesto que en un alto porcentaje de estudiantes, esta perspectiva es crucial para el logro de una determinada meta actuando como un potencial para el éxito, ya que son ellos, los que debiesen marcar una presencia activa en temas que son relevantes para la educación, constituyéndose en un desafío para continuar la presente línea de investigación.

Sería importante incluir en la investigación no solo a los alumnos, sino que también, a la familia y a todo el personal perteneciente a la unidad educativa, como lo son: los docentes, el director, la UTP, asistentes de la educación y paradocentes, ya que estos son observadores pasivos y activos en el proceso de enseñanza-aprendizaje y por ende partícipes del proceso educativo indirectamente, y a partir de los resultados que se obtengan de dicho estudio, orientar el proceso enseñanza-aprendizaje de modo que los estudiantes tengan claras sus metas, enfatizando en la importancia de ellas, así como también tengan claro que de las diversas atribuciones (estables, inestables, controlables, incontrolables, etc.) que ellos hagan en relación a determinados indicadores que influyen en el rendimiento académico (capacidad intelectual, falta de esfuerzo, dificultad del examen, lo mal que explica el profesor y la mala suerte) influirán en la percepción de su rendimiento académico, siendo este factor importante para la autosuperación, la estabilidad emocional y el reconocimiento social.

En esta investigación, otro factor muy interesante sería el poder integrar a las escuelas rurales y particulares, porque de esta manera se tendría una visión más amplia sobre cuales son las atribuciones causales que los alumnos (as) le otorgan a su éxito o fracaso escolar. En ambas comunidades educativas se presencian realidades totalmente distintas, porque existen diversos factores (ambiente, entorno, calidad de la enseñanza, nivel socioeconómico, nivel cultural, nivel educativo, etc.) que influyen en su proceso educativo.

VII. Bibliografía

Bibliografía

Libros

- Arancibia, Violeta, Herrera, P., Strasser, k, (1997), “Manual de Psicología Educativa”, Universidad Católica de Chile; Santiago, Chile.
- Beltrán Llera, Jesús y Bueno Álvarez, José (1995) “Psicología de la Educación” Boixareu Universitaria Marcombo, Madrid.
- García López, Juan (2006); “Aportaciones de la teoría de las atribuciones causales a la comprensión de la motivación para el rendimiento escolar”; volumen 21; pág. 217-232.
- Gómez, S. “El profesor ante las nuevas tecnologías de información y comunicación, NTIC”,
- Huertas, J. A. (1996), "Motivación en el aula" y "Principios para la intervención motivacional en el aula", en: Motivación. Querer aprender, Aique, Buenos Aires, pp. 291-379.
- Manassero Mas, M^a., Vázquez Alonso, Á., (1995); “Atribución causal aplicada a la orientación escolar”; Centro de Investigación y Documentación educativa (España) Ministerio de Educación y Ciencia; España; 13-45.

- Martínez, j; “Fracaso escolar, pisa y la difícil eso”, publicado en “Revista de la Asociación de Sociología de la Educación”, (issn: 1988-7302, vol. 2, n°1 (2009) pp.56-85).
- Mora, Juan. A, (1998), “Acción tutorial y orientación educacional”, Narcea, S.A. de Ediciones Madrid, España.
- Palacios, J., (2001), “Desarrollo Psicológico y Educacional”, Narcea S.A. ediciones Madrid, Madrid,
- Perrenoud ,P., “La construcción del éxito y del fracaso escolar”, capítulo III, página 65, 2001, editorial MORATA, S.L, Mejía Lequerica, Madrid.
- Rotter, J.(1954), “Teoría del aprendizaje social”, New York.
- Sierra, J. F., (1999), “Acción Psicopedagógica en Educación Secundaria Reorientando la Orientación”, Aljibe, cap. 3; Málaga, España.
- *Tapia, Alonso 1997; “Motivar para el aprendizaje”; capítulo I y II; Editorial Edebé; Barcelona, España*
- VV.AA. (1988): Diccionario de las ciencias de la educación. Madrid: Santillana.
- Weiner, B. (1974). *Motivación de logro y la teoría de la atribución*. Morristown , Nueva Jersey : Prensa general del aprendizaje.

- Weiner, B. (1986). *Una teoría atribucional de la motivación y la emoción*. New York: Springer-Verlag.

- Yela Brenabé, José Ramón; Marcos Malmierca, José Luis; “Revista Latinoamericana de Psicología Fundación Universitaria Konrad Lorenz”; *artículo* n° 003 “Indefensión aprendida en sujetos humanos y su inmunización. Influencia del estilo atribucional y de los programas de reforzamiento”; 1992; volumen 24; página 303-303; Editorial ISSN; Bogotá; Colombia.

Documentos

- González, C., Torregraso, G., Navas, L.; “Un análisis de las metas en situación de aprendizaje para el alumnado de primaria y secundaria obligatoria”, página 72, volumen 13, 2002.

Revistas

- Revista Interamericana de Educación Matemática, Junio de 2005, n° 2, página 17; http://www.fisem.org/descargas/2/Union_002_004.pdf

Linkografía

- <http://www.academiagauss.com/diccionarios/diccionario.htm>
- <http://books.google.cl/books?id=ivmYBXue-jYC&pg=PA16&dq=motivacion+escolar&cd=4#v=onepage&q&f=false>; 8 de Abril 2010.
- <http://contexto-educativo.com.ar/2003/4/nota-05.htm>
- <http://definicion.de/motivacion/>
- <http://www.eduquemosenlared.com/es/index.php/articulos-psicopedagogos/86-motivacion>
- <http://www.gestiopolis.com/canales/derrhh/articulos/38/exito.htm>
- (<http://www.google.cl/search?hl=es&q=weiner+atribuciones+causales&meta=>); 8 de Abril 2010
- <http://www.guiaburzaco.com.ar/definiciondeexito.htm>
- <http://www.psicopedagogia.com>
- <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=1167>; 27 de Abril 2010.
- <http://translate.google.cl/translate?hl=es&sl=en&tl=es&u=http%3A%2F%2Fwww.laynetworks.com%2FTheories-of-Motivation.html>
- http://es.wikipedia.org/wiki/Fracaso_escolar

VIII. Anexos

CUESTIONARIO DE METAS (HAYAMIZU, ITO Y YOHIAKASI, 1989; HAYAMIZU Y WEINER, 1991).

Este cuestionario es anónimo y no tiene consecuencias en sus calificaciones. Responda lo que piensa de verdad. SEA SINCERO.

Por favor complete los siguientes datos.

Edad _____ Ciclo educativo que estudia _____ Curso _____ Nombre del establecimiento _____ Marque lo que corresponde Hombre _____ Mujer _____
--

A continuación aparecen diversas razones por las que la gente estudia. Junto a cada razón aparecen unos números del 1 – 5. Se trata de indicar, rodeando con un círculo el número correspondiente, el grado en el que cada motivo influye en porqué estudias, específicamente en el **Subsector de Lenguaje y Comunicación y Educación Matemática**. Para ello hay que tener en cuenta que:

- 1 significa nunca
- 2 significa rara vez (muy pocas veces)
- 3 significa algunas veces
- 4 significa con frecuencia (casi siempre)
- 5 significa **siempre** (todas las veces)

	Lenguaje y Comunicación NUNCA					Educación Matemática SIEMPRE				
NUNCA					SIEMPRE					SIEMPRE
1. Estudio porque es interesante resolver problemas.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
2. Estudio porque disfruto descubriendo cuánto he mejorado.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3. Estudio porque deseo saber cosas nuevas.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
4. Estudio porque me gusta el desafío de los problemas difíciles.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
5. Estudio porque me siento bien cuando supero obstáculos y fracasos.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
6. Estudio porque siento curiosidad.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
7. Estudio porque me gusta emplear mi cabeza.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
8. Estudio porque me da alegría cuando puedo resolver un problema difícil.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
9. Estudio porque quiero ser elogiado (felicitado) por mis padres y profesores.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
10. Estudio porque quiero llamar la atención de mis amigos.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
11. Estudio porque no quiero que mis compañeros se burlen de mí.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
12. Estudio porque no quiero que el profesor me tenga aversión.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
13. Estudio porque quiero que los demás vean lo listo que soy.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
14. Estudio porque me gusta sacar mejores notas que mis compañeros.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

15	Estudio porque quiero sacar buenas notas.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
.											
16	Estudio porque deseo estar orgulloso de haber sacado buenas notas.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
.											
17	Estudio porque no quiero reprobado los exámenes finales.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
.											
18	Estudio porque quiero realizar estudios superiores.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
.											
19	Estudio porque quiero tener en el futuro un buen trabajo.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
.											
20	Estudio porque deseo alcanzar una buena posición social en el futuro.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
.											

NO PASE LA HOJA HASTA QUE SE LO INDIQUE
CUESTIONARIO DE DIMENSIONES CAUSALES (HAYAMIZU Y WEINER,
 1991).

En tu rendimiento académico y en las calificaciones que obtengas pueden influir diversos factores o causas. Normalmente se obtienen malas notas o reprobar por tener poca capacidad intelectual, por no esforzarse lo suficiente, porque el examen ha sido difícil, porque el profesor no explica bien o porque se ha tenido mala suerte.

¿Qué propiedades crees que tienen estas causas? Para responder hay que valorar seis características de cada una de esas posibles causas en una escala de siete puntos según se acerquen más a un extremo de la escala al otro. Rodea con un círculo el número que corresponda.

La capacidad intelectual es:										
Estable (no cambia con el tiempo ni en las situaciones)	LENG.	1	2	3	4	5	6	7	Inestable (cambia con el tiempo y en las situaciones)	
	MAT.	1	2	3	4	5	6	7		
Personal (está dentro de la persona)	LENG.	1	2	3	4	5	6	7	Medioambiental (está fuera de la persona)	
	MAT.	1	2	3	4	5	6	7		
Controlable (que uno lo hace a su voluntad)	LENG.	1	2	3	4	5	6	7	Incontrolable (que uno no puede hacerlo a su voluntad)	
	MAT.	1	2	3	4	5	6	7		
Temporal (no sigue igual, es pasajero)	LENG.	1	2	3	4	5	6	7	Permanente (sigue igual siempre, no cambia)	
	MAT.	1	2	3	4	5	6	7		
Externa (fuera de usted)	LENG.	1	2	3	4	5	6	7	Interna (dentro de usted)	
	MAT.	1	2	3	4	5	6	7		
No responde (no depende de uno)	LENG.	1	2	3	4	5	6	7	Responsable (depende de uno)	
	MAT.	1	2	3	4	5	6	7		
La falta de esfuerzo es:										
Estable (no cambia con el tiempo ni en las situaciones)	LENG.	1	2	3	4	5	6	7	Inestable (cambia con el tiempo y en las situaciones)	
	MAT.	1	2	3	4	5	6	7		
Personal (está dentro de la persona)	LENG.	1	2	3	4	5	6	7	Medioambiental (está fuera de la persona)	
	MAT.	1	2	3	4	5	6	7		
Controlable (que uno lo hace a su voluntad)	LENG.	1	2	3	4	5	6	7	Incontrolable (que uno no puede hacerlo a su voluntad)	
	MAT.	1	2	3	4	5	6	7		
Temporal (no sigue igual, es pasajero)	LENG.	1	2	3	4	5	6	7	Permanente (sigue igual siempre, no cambia)	
	MAT.	1	2	3	4	5	6	7		

Externa (fuera de usted)	LENG.	1	2	3	4	5	6	7	Interna (dentro de usted)
	MAT.	1	2	3	4	5	6	7	
No responsable (no depende de uno)	LENG.	1	2	3	4	5	6	7	Responsable (depende de uno)
	MAT.	1	2	3	4	5	6	7	

PASE LA HOJA

La dificultad del examen es:										
Estable (no cambia con el tiempo ni en las situaciones)	LENG.	1	2	3	4	5	6	7	Inestable (cambia con el tiempo y en las situaciones)	
	MAT.	1	2	3	4	5	6	7		
Personal (está dentro de la persona)	LENG.	1	2	3	4	5	6	7	Medioambiental (está fuera de la persona)	
	MAT.	1	2	3	4	5	6	7		
Controlable (que uno lo hace a su voluntad)	LENG.	1	2	3	4	5	6	7	Incontrolable (que uno no puede hacerlo a su voluntad)	
	MAT.	1	2	3	4	5	6	7		
Temporal (no sigue igual, es pasajero)	LENG.	1	2	3	4	5	6	7	Permanente (sigue igual siempre, no cambia)	
	MAT.	1	2	3	4	5	6	7		
Externa (fuera de usted)	LENG.	1	2	3	4	5	6	7	Interna (dentro de usted)	
	MAT.	1	2	3	4	5	6	7		
No responsable (no depende de uno)	LENG.	1	2	3	4	5	6	7	Responsable (depende de uno)	
	MAT.	1	2	3	4	5	6	7		
Lo mal que explica el profesor es:										
Estable (no cambia con el tiempo ni en las situaciones)	LENG.	1	2	3	4	5	6	7	Inestable (cambia con el tiempo y en las situaciones)	
	MAT.	1	2	3	4	5	6	7		
Personal (está dentro de la persona)	LENG.	1	2	3	4	5	6	7	Medioambiental (está fuera de la persona)	
	MAT.	1	2	3	4	5	6	7		
Controlable (que uno lo hace a su voluntad)	LENG.	1	2	3	4	5	6	7	Incontrolable (que uno no puede hacerlo a su voluntad)	
	MAT.	1	2	3	4	5	6	7		
Temporal (no sigue igual, es pasajero)	LENG.	1	2	3	4	5	6	7	Permanente (sigue igual siempre, no cambia)	
	MAT.	1	2	3	4	5	6	7		
Externa (fuera de usted)	LENG.	1	2	3	4	5	6	7	Interna (dentro de usted)	
	MAT.	1	2	3	4	5	6	7		
No responsable (no depende de uno)	LENG.	1	2	3	4	5	6	7	Responsable (depende de uno)	
	MAT.	1	2	3	4	5	6	7		

PASE LA HOJA

La mala suerte es:										
Estable (no cambia con el tiempo ni en las situaciones)	LENG.	1	2	3	4	5	6	7	Inestable (cambia con el tiempo y en las situaciones)	
	MAT.	1	2	3	4	5	6	7		
Personal (está dentro de la persona)	LENG.	1	2	3	4	5	6	7	Medioambiental (está fuera de la persona)	
	MAT.	1	2	3	4	5	6	7		
Controlable (que uno lo hace a su voluntad)	LENG.	1	2	3	4	5	6	7	Incontrolable (que uno no puede hacerlo a su voluntad)	
	MAT.	1	2	3	4	5	6	7		
Temporal (no sigue igual, es pasajero)	LENG.	1	2	3	4	5	6	7	Permanente (sigue igual siempre, no cambia)	
	MAT.	1	2	3	4	5	6	7		
Externa (fuera de usted)	LENG.	1	2	3	4	5	6	7	Interna (dentro de usted)	
	MAT.	1	2	3	4	5	6	7		
No responsable (no depende de uno)	LENG.	1	2	3	4	5	6	7	Responsable (depende de uno)	
	MAT.	1	2	3	4	5	6	7		