

CARACTERÍSTICAS MOTIVACIONALES DE ESTUDIANTES CON ALTO Y BAJO RENDIMIENTO ACADÉMICO DE UNDÉCIMO GRADO DEL COLEGIO AMERICANO EN LA CIUDAD DE BARRANQUILLA

MARBEL GRAVINI DONADO,¹ SIGRID DURÁN,² ALFA PARAO) y ADRIANO PORTILLO⁴

RESUMEN

A partir de un diseño descriptivo comparativo se caracterizó la motivación de los estudiantes del grado once del Colegio Americano a través de un instrumento tipo escala likert elaborado por los investigadores. Para la orientación conceptual y metodológica de la investigación se retomó la teoría motivacional de las atribuciones de Bernard Weiner desde el enfoque de la psicología cognitiva. Con este estudio se pretende realizar un perfil de los estudiantes con alto y bajo rendimiento académico que conlleve a implementar programas que mejoren los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Palabras clave: motivación, rendimiento académico, atribuciones, estudiantes.

ABSTRACT

From a comparative descriptive design the group characterized the motivation of the students adolescents of the degree eleven of the American school through a scale type instrument likert elaborated by the investigators. For the conceptual orientation and methodological of the investigation I am taken up again the motivational theory of the attributions of Bernard Weiner since the focus of the cognitive psychology. With this study intends to carry out a profile of the students with high and low academic performance that involve implementing programs that improve the processes of learning of the students.

1 Psicóloga. Especialista en Docencia Universitaria. Candidata a Magister en Educación. Docente e Investigadora del grupo de Psicología Educativa de la Universidad Simón Bolívar.

2 Psicóloga egresada del programa de Psicología de la Universidad Simón Bolívar.

3 Psicóloga egresada del programa de Psicología de la Universidad Simón Bolívar.

4 Psicólogo egresado del programa de Psicología de la Universidad Simón Bolívar.

Key words: Motivation, attributions, academic performance, students.

Fecha de recepción del artículo: 14 de agosto de 2004.

Fecha de aceptación del artículo: 7 de septiembre de 2004.

INTRODUCCIÓN

Colombia en el contexto internacional aparece con estándares bastante bajos en cuanto a la calidad en la educación, y las evaluaciones más recientes del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (teFES) reflejan que en la región Caribe de Colombia se presentan unos niveles significativamente inferiores a aquellos logrados por estudiantes en el resto del país. De acuerdo a los resultados de los estudiantes en los exámenes del Estado teFES, Fedesarrollo llegó a la conclusión que la calidad de la educación secundaria retrocedió en los últimos años, pues mientras al inicio de los años ochenta una tercera parte de los examinados se ubicaba en la categoría de rendimiento bajo, en 1990 esta cifra ascendió al 46%. La baja calidad de la educación se acompaña en nuestro país con las altas tasas de deserción y repetición, ya que de cada cien niños que entran al primer grado de educación primaria, además de los retiros, solamente siete logran llegar al grado once repitiendo al menos uno.

Otras investigaciones constatan la insatisfacción de los jóvenes con la educación secundaria. Los estudiantes perciben los contenidos como irrelevantes, la estructura de la institución y de la autoridad escolar como agresiva e injusta, no se sienten desafiados por la curiosidad

ni encuentran eco a sus problemas éticos y afectivos. Esta visión de la escuela genera por consiguiente una actitud de poca motivación hacia el estudio. Esta investigación indaga sobre este aspecto tan importante del comportamiento humano como lo es la motivación. En ella se hace una revisión del concepto, los orígenes filosóficos y psicológicos y los principales enfoques, centrándose en el enfoque cognitivo de la motivación desde el modelo atribucional de Bernard Weiner. El énfasis de este modelo es que las percepciones de los estudiantes sobre su experiencia educacional generalmente influyen en su motivación más que la realidad actual, y objetiva de estas experiencias. Weiner (1985), señaló que las creencias de los estudiantes sobre las razones de sus éxitos determinarán si esta suposición es cierta. Las atribuciones que los estudiantes le dan al fracaso, son también influencias importantes en la motivación. Cuando los estudiantes tienen una historia de fallas en la escuela, es particularmente difícil para ellos sostener la motivación de seguir intentando lograr el éxito académico. De otra parte, los estudiantes que creen que su bajo desempeño es debido a factores que están fuera de su control, no pueden ver ninguna razón para desear mejorar. En contraste, si los estudiantes atribuyen su desempeño bajo a la falta de una habilidad importante o a hábitos de estudio pobres, son más propensos a persistir en el futuro. Las implicaciones para los profesores giran alrededor de la importancia de comprender lo que los estudiantes creen acerca de las razones de su desempeño académico.

CONCEPTUALIZACIÓN

En el proceso de enseñanza-aprendizaje,

y específicamente en el campo de la psicología educativa, la motivación es uno de los componentes o característica humana que mayor influencia ejerce en el comportamiento y el rendimiento académico de los estudiantes. Se requiere de motivación para asistir a clases, prestar atención, hacer las tareas, estudiar para los exámenes e investigar o consultar en la biblioteca, factores que conjugados entre sí tenderían a garantizar el éxito académico.

Pero ¿cómo se puede definir la motivación? "La motivación se entiende como la razón por la que los individuos se interesan y responden a los sucesos que atraen su atención" (Henson 1999). En el plano pedagógico motivación es proporcionar motivos, es decir, estimular la voluntad de aprender.

Existen muchas teorías de la motivación, sin embargo en la actualidad el enfoque cognoscitivo ha tomado gran auge en el campo educativo, en especial la teoría de la atribución de Bernard Weiner. Según Weiner las personas atribuyen a causas internas o externas sus éxitos o fracasos. Estas causas las denomina atribuciones. Por lo tanto la base de la teoría de la atribución es la creencia de que las personas buscan activamente descubrir por qué los sucesos (en especial los éxitos y los fracasos) ocurren.

En el caso de los estudiantes estos se hacen preguntas como ¿Por qué perdí este examen? ¿Por qué obtuve una nota tan alta en este trabajo? ¿Por qué tengo tan mala suerte en esta materia? Las respuestas que los alumnos den a esos interrogantes pueden influir positiva o negativamente en su motivación para el aprendizaje y así mismo en su desempeño académico ya que no es lo mismo creer que se ganó un

examen por el esfuerzo dedicado al estudio o creer que fue por suerte.

Las causas posibles de éxito o de fracaso se pueden encontrar en el interior de la persona (internas) o por fuera de ella, es decir, en el ambiente (externas).

Dentro de las causas internas se pueden identificar la inteligencia, las habilidades, el esfuerzo, la belleza, la personalidad, entre otras, mientras que la dificultad de la tarea, el comportamiento de otras personas y la suerte pertenecen a las causas externas. La motivación de los estudiantes tenderá a aumentar si estos son capaces de reconocer que su alto o bajo rendimiento académico depende de manera significativa del esfuerzo que dediquen a sus estudios; por el contrario la motivación tenderá a disminuir si el éxito o fracaso académico se debe a otros factores por lo general externos como la suerte o el criterio subjetivo de otras personas, por lo general de los docentes quienes son los que a la final evalúan su desempeño.

Los seres humanos quieren conocer las causas de las cosas que le ocurren a ellos y a los demás y la curiosidad muchas veces empuja a saber por qué. La mayoría de los resultados de nuestra conducta no exigen ninguna explicación en particular, Si una persona espera que ocurra algo en un determinado momento y ocurre, entonces no hay necesidad de hacer un análisis causal. Los resultados predecibles no suelen necesitar atribución.

Las personas, en cambio, trabajan cognitivamente para averiguar las causas de los resultados inesperados. El fracaso cuando se espera el éxito y el éxito, donde se anticipa un

fracaso, son resultados inesperados. El éxito y el fracaso inesperado hacen que se busquen explicaciones. Los resultados inesperados provocan incertidumbre cognitiva. Ante un fracaso un análisis causal procura abordar el por qué, con preguntas del tipo "¿Por qué fracasé?". La respuesta a esta pregunta le quita a la persona el peso de la incómoda sensación de incertidumbre que tiende a darle un motivo para superar el fracaso en un futuro.

Si se contemplan las muchas causas posibles tanto de fracaso como de éxito, se pueden diferenciar entre las causas que se encuentran dentro de la persona (personalidad-inteligencia-habilidad-esfuerzo-estrategia y belleza física) y las causas que se encuentran en el ambiente (el tiempo, la influencia de otra persona y el nivel de dificultad de la tarea). Las atribuciones causales que se sitúan en el interior de la persona se conocen como causas internas, mientras que las atribuciones causales que se encuentran en el ambiente (fuera de la persona) se conocen como causas externas. La dimensión interna-externa

se llama "foco de causalidad".

Las posibles causas del éxito o del fracaso también varían según su consistencia o estabilidad. Algunas atribuciones son relativamente estables en el tiempo (inteligencia, habilidad y personalidad), mientras que otras son relativamente transitorias (humor, suerte y el tiempo); las fuentes de atribuciones que se mantienen en el tiempo se llaman estables, mientras que las que cambian con el tiempo y con las situaciones se llaman fuentes inestables.

Tal como propone Weiner, las causas de los resultados se pueden clasificar según las dimensiones causales de: foco de causalidad (interno-externo) y estabilidad (estable-inestable). Las internas y estables producen atribuciones de habilidad. Las causas internas pero inestables producen atribuciones de esfuerzo. Las causas externas y estables producen atribuciones de dificultad de tarea y, finalmente, las causas externas e inestables producen atribuciones de suerte.



El proceso de atribución suele estar guiado por un procesamiento de la información de carácter racional y lógico. Sin embargo, uno

de los aspectos más interesantes del proceso atribucional es que esta racionalidad muchas veces se ve alterada por una serie de sesgos (Reevé, 1994).

METODOLOGÍA

Sujetos

59 estudiantes con alto y bajo rendimiento académico de undécimo grado del Colegio Americano de la ciudad de Barranquilla, de los cuales 32 estudiantes son de sexo femenino y 27 de sexo masculino. La edad de los mismos oscila entre los 16 y 17 años. Para la selección se tuvo como criterio los resultados del tercer informe académico del año 2003. Este informe arrojó una población de 47 estudiantes con un promedio de "excelente" y 12 estudiantes que obtuvieron desempeño deficiente en sus resultados académicos.

Instrumentos

Se utilizó escala tipo likert elaborada por los investigadores. Cada ítem se respondió de 1 a 5, donde una respuesta de (1) indicaría total desacuerdo con la afirmación, (2) indica moderadamente en desacuerdo, (3) indica ni de acuerdo ni en desacuerdo, (4) indica moderadamente de acuerdo, y (5) indica que está totalmente de acuerdo. La escala tenía 16 ítems, que evalúan cuatro factores atribucionales: habilidades innatas, esfuerzo, dificultad de la tarea y suerte.

RESULTADOS

Una revelación importante del estudio es que no hay grandes diferencias en la atribución que hacen los estudiantes con alto y bajo rendimiento académico sobre el papel del esfuerzo en la consecución del éxito. Los estudiantes tienen claro que la suerte no es definitiva en el logro de los resultados académicos.

De igual modo, los resultados sugieren que hay una tendencia mayor en los estudiantes de ambos grupos a atribuir su éxito escolar a las habilidades innatas y no a la suerte. En cambio, se observó una diferencia entre los de alto rendimiento y los de bajo rendimiento cuando la alternativa de atribución fue suerte o dificultad de la tarea. Los de alto rendimiento consideran que frente a situaciones incontrolables como una tarea difícil no viene mal un poco de suerte, mientras el grupo de bajo rendimiento le da menos importancia a la suerte y considera que el éxito escolar está más relacionado con el grado de dificultad en la tarea. Lo que podría evidenciar que este grupo piensa que su bajo rendimiento se debe a tareas demasiado difíciles, con lo cual preserva su autoestima haciendo un sesgo egoísta de atribución.

Es bueno notar que cuando el factor de dificultad de la tarea se contrapuso a la habilidad innata, los estudiantes de ambos grupos se dividieron en sus opiniones en porcentajes bastante parejos. Esto indicaría que frente a la dificultad de una tarea algunos estudiantes le dan valor de atribución de éxito a la habilidad innata, mientras otros se lo asignarían al esfuerzo, ya que la mayoría descarta la suerte como determinante del éxito en ambos grupos de estudiantes. Aunque los estudiantes con bajo rendimiento se mostraron menos convencidos de que es el esfuerzo lo determinante para éxito, ellos piensan que la habilidad innata también es determinante para el éxito. De esta manera, al atribuir el éxito a un factor interno estable, el estudiante con bajo rendimiento tiende a protegerse diciendo que tal vez no tiene la habilidad para cumplir con las tareas que se le asignan.

En conclusión a partir de los resultados y

conclusiones de este estudio se pueden construir los siguientes postulados:

- No existen grandes diferencias en la atribución que hacen los estudiantes con alto y bajo rendimiento académico con respecto al papel del esfuerzo en la consecución del éxito escolar.
- Ambos grupos de estudiantes son conscientes de que la suerte no es definitiva en el logro de los resultados académicos, mientras que las habilidades innatas juega para ellos un papel más activo en el éxito escolar.
- Los estudiantes de bajo rendimiento académico consideran que la dificultad de la tarea es un elemento que influye en obtener un alto o bajo rendimiento académico.
- Los estudiantes de alto rendimiento académico atribuyen su éxito escolar al esfuerzo.
- Los estudiantes de bajo rendimiento académico se mostraron menos convencidos de que el esfuerzo es determinante para el éxito, ellos consideran que la habilidad innata es también importante para el éxito.

DISCUSIÓN

Ha quedado sustentado que, en medio de los profundos y acelerados cambios de la sociedad postmoderna, la educación atraviesa hoy por un momento difícil, el cual se ve reflejado en los pobres resultados académicos de los estudiantes. También es un hecho la decadencia en motivación y desempeño de muchos jóvenes de la escuela secundaria. Muchos docentes han

asumido que esta decadencia es en gran parte causada por cambios psicológicos y fisiológicos asociados con la adolescencia y, por lo tanto, son inevitables. Ellos también responsabilizan de la pérdida de motivación de los estudiantes a la familia, otras veces se responsabiliza a los gobiernos o al Estado por sus políticas de flexibilización educativa, y en otros casos se busca la causa del problema en el quehacer interno de la institución escolar. Lo anterior indica que se hace necesario revisar las concepciones que tienen los docentes sobre el éxito o fracaso de sus estudiantes, es decir, examinar también sus características de atribución, pues este es un factor de éxito o fracaso que está presente no solo en los estudiantes, sino también en los docentes. Pues como se ha dicho, la teoría de atribución implica que existe una necesidad apremiante de implementar estrategias proactivas en el aula que puedan ayudar a desarrollar la necesidad del rendimiento académico en el estudiante.

Se recomienda, entonces, que los docentes puedan hacer uso de las muchas estrategias de aula que ofrece la teoría de atribución y otras teorías cognitivas de la motivación, así como la información sobre lo que pueden hacer los docentes para implementar actividades que involucren a todos los estudiantes. Por otro lado está claro que las características de motivación de los estudiantes con alto rendimiento académico están determinadas por la atribución que hacen del esfuerzo como determinante en la obtención del éxito escolar. Una pregunta que surge entonces para una nueva investigación es, ¿cómo lograr que los estudiantes con bajo rendimiento académico logren un cambio cognitivo que los lleve a hacer atribuciones de esfuerzo y los mantenga motivados por el mejoramiento en sus resultados escolares?

REFERENCIAS

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Henson, Kenneth (2000). *Psicología educativa para la enseñanza eficaz*. México. International Thomson Editores.
- Gredler, R. (2000). *Legal and Ethical Issues in School Psychology: An essay review*. *Psychology in the School*, 32, 142-144.
- Mejía, Marco (1995). *Educación y Escuela en el fin de siglo*. Bogotá: CINEP.
- MISIÓN DE CIENCIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO (1995). *Colombia al filo de la oportunidad*. Bogotá: Magisterio.
- Morin, Edgar (2001). *Los siete saberes necesarios de la educación del futuro*. Bogotá: Magisterio.
- Reeve, 1. (1994). *Motivación y emoción*. Madrid: McGraw-Hill.
- Sprinthal, Norman A. (1996). *Psicología de la Educación*. México: McGraw-Hill.
- Weiner, B. (1985). *An Attributional Theory of Achievement Motivation and Emotion*. *Psychological Review*, 92(4), 548-573.
- Woolfolk, A. (1995). *Psicología Educativa*. México: Prentice-Hall.
- Zuleta, Estanislao (1995). *Educación y Democracia*. Bogotá: Hombre Nuevo Editores.