

Psicología

TIPOLOGÍAS MOTIVACIONALES

EUGENIA MARTÍN PALACIO
FRANCISCO MARTÍN DEL BUEY

RESUMEN

El presente trabajo pretende, aunando, la identificación de tipos de especies o tipos modales multidimensionales propuesta por Catell, Coulter y Tsujioka (1966), y el constructo que relaciona motivación, atribución y expectativas elaborado en nuestro contexto por Alonso Tapia (1992), obtener los perfiles o tipos modales multivariados motivacionales dentro del contexto educativo y en torno a actividades académicas que facilite a los educadores una mejor comprensión y atención de la diversidad.

Los ocho tipos modales multivariados en el constructo motivacional, que hemos encontrado los podemos agrupar en función del nivel de expectativas que tienen con respecto a sus resultados académicos.

Palabras claves: Tipología. Motivación. Adolescencia. Rendimiento académico

ABSTRACT

The present work tries, combining, the multidimensional identification of types of species or modales types proposal by Catell, Coulter and Tsujioka (1966), and constructo that relates motivation, attribution and expectations elaborated in our context by Alonso Tapia (1992), to obtain the motivacionales profiles or multivaried modales types within the educative context and around academic activities that facilitate to the educators one better understanding and attention of the diversity. The eight multivaried modales types in constructo motivacional, that we have found we can group them based on the level of expectations that they have with respect to his academic results.

Key words: Tipología. Motivation. Adolescence. Academic yield

1. INTRODUCCION

La identificación de tipos de especies o tipos modales multidimensionales, (tema abordados por nosotros con anterioridad con rasgos de personalidad y en contextos escolares (Martín Del Buey, 1985, 1986; y en tesis dirigidas a Álvarez Hernández, 1991; Castro Pañeda, 1992; Campo Mon.) 1993; Marcote Villar, 2001; Romero Viesca, M. 2001; y Marcote Núñez, E 2003) , propuesta por Catell, Coulter y Tsujioka (1966), como alternativas a las concepciones tipológicas antiguas (Buus-Poley, 1979), consiste en identificar grupos de individuos en base a la similitud en diferentes dimensiones, cuyas diferencias pueden representarse en términos de elevación, dispersión y forma.

El constructo que relaciona motivación, atribución y expectativas pioneramente elaborado en nuestro contexto por Alonso Tapia (1992) y en la actualidad objetivo frecuente en los estudios sobre motivación, están basados en los planteamientos teóricos de Atkinson (1964), Atkinson y Feather (1966), Atkinson y Raynor (1974), Dweck y Elliot (1983), Dweck (1985), Covington (1984) y Weiner (1974,1979,1984) y postula la existencia de relaciones estrechas entre actitudes comportamentales tales como interés por la tarea, consecución de éxito y evitación de fracaso, con estilos de atribución de causalidad interna o externa, controlable o no controlable, y expectativas de consecución de metas.

El presente trabajo pretende, aunando los dos planteamientos anteriores, obtener los perfiles o tipos modales multivariados motivacionales dentro del contexto educativo y en torno a actividades académicas.

2. OBJETIVOS:

Formular tipologías modales multivariadas desde el constructo motivación , atribución y expectativa, que facilite a los educadores una mejor comprensión y atención de la diversidad.

3. INSTRUMENTOS DE MEDICION

Empleamos en nuestra investigación la Batería MATEX : Motivación, Estilos atributivos y Expectativas de control de Jesús Alonso Tapia (Alonso Tapia, 1992) fundamentada en estudios previos de Alonso Tapia, 1983 a, b y c; 1984 a, b, c; 1987; 1986; Covington, 1984; Dweck y Eliot, 1983; Dweck, 1985; Weiner, 1984), integrada por los cuestionarios MAPE-I : Motivación hacia el aprendizaje (Alonso Tapia – Sánchez Ferrer (1992) , EAT : Estilos atributivos y motivación (Alonso tapia y Sánchez García, 1992) y ECO : Expectativas de control y motivación (Alonso tapia y Arce Sáez (1992). Las pruebas ofrecen escalas de factores de primer y segundo orden. En ésta investigación nos hemos centrado en los factores de segundo orden.

Los factores de segundo orden del MAPE I son : motivación de evitación de juicios negativos de competencia y consecución de juicios positivos versus motivación por el aprendizaje o incremento de competencia; vagancia versus disposición al esfuerzo; y motivación de lucimiento. El coeficiente alfa de Cronbach correspondientes a los factores de segundo orden obtenidos han sido : 0.83, 0.87 y 0.77 respectivamente. Los factores de segundo orden del EAT son : Indefensión; internalización del éxito académico; internalización y controlabilidad del fracaso académico. Los índices alfa de Cronbach de los factores de segundo orden han sido : 0.848, 0.763 y 0.711. Finalmente los dos factores de segundo orden del ECO son : Expectativas de controlabilidad versus expectativas de no controlabilidad de los resultados académicos futuros; Expectativas de no controlabilidad versus expectativas de controlabilidad de los resultados académicos futuros. Los índices alfa de Cronbach de los factores de segundo orden fueron de 0.99 y 0.93. En esta investigación tan solo utilizamos el primer factor de segundo orden de la Escala ECO.

4. MUESTRA

Hemos trabajado con una muestra total 1630 alumnos pertenecientes a cursos de la Enseñanza Secundaria Obligatoria: 816 de Institutos y 714 de colegios privados. De la muestra seleccionada hay 837 varones y 793 mujeres. En este trabajo presentamos los resultados obtenidos con la muestra total sin tener en cuenta la variable curso, edad, género y entidad educativa. Se recogieron los datos el segundo trimestre del curso académico 2000-2001.

5. ANALISIS ESTADISTICOS

Los análisis estadísticos realizados han sido cuatro: 1. Univariado para ver la aceptabilidad paramétrica de la muestra. 2. Bivariado a efectos de analizar la relación paritaria de los factores. 3. Factorial a efectos de observar los componentes principales de los citados factores; 4. Conglomerados a efectos de trazar los perfiles tipológicos modales multivariados.

5.1. Para el análisis Univariado hemos calculado los estadísticos básicos de media, mediana, moda, asimetría y curtosis, y hemos sometido los datos a la prueba de Kolmogorov-Smirnon para contratar la hipótesis de normalidad. Las puntuaciones obtenidas en la citada prueba son todos superiores al 0,05, aceptando por consiguiente la distribución de la muestra como normal y la permisión de usar los datos con técnicas paramétricas. Presentamos en la tabla 1. Los estadísticos básicos de media y desviación típica que con posterioridad serán utilizados en el cálculo de Clusters.

Tabla 1: Estadísticos básicos.

	MEDIA	DESV. TIPICA
Motivación de evitación de juicios negativos de competencia	9.72	4.92
Vagancia versus disposición al esfuerzo (MV)	17.37	5,25
Motivación de lucimiento (ML)	7,21	4.04
Indefensión (AI),	26,18	13.99
Internalización y controlabilidad del fracaso académico (AF)	52.06	9.73
Internalización y controlabilidad del éxito académico (AE)	30.34	8.50
Expectativas de controlabilidad de resultados académicos futuros	256.32	53.29

5.2. Para el análisis bivariado utilizamos el estadístico de Coeficiente de Correlación de Pearson, una vez confirmado los límites aceptables de distribución de la normalidad. Relacionamos las dimensiones motivacionales con las atribucionales y las expectativas. En la tabla 2 presentamos las correlaciones obtenidas

Tabla 2: Correlaciones significativas entre Motivación, Atribución y Expectativas

	ME	MV	ML	AI	AF	AE	EC
Motivación de evitación de juicios negativos de competencia	1000	248	176	309	-155	-191	-465
Vagancia versus disposición al esfuerzo (MV)		1000	-262	240	000	-352	-503
Motivación de lucimiento (ML)			1000	000	000	296	160
Indefensión (AI),				1000	-714	000	-537
Internalización y controlabilidad del fracaso académico (AF)					1000	233	326
Internalización y controlabilidad del éxito académico (AE)						1000	574
Expectativas de controlabilidad de resultados académicos futuros (EC)							1000

A nivel de análisis correlacional observamos que el factor motivación de evitación de juicios negativos de competencia correlaciona de forma significativa y positiva con Atribución de Indefensión (0.309) y de forma negativa con Expectativas de controlabilidad de los resultados académicos futuros (-0.465), siendo este el más relevante de todos los resultados

Igualmente hemos encontrado correlaciones significativas, relevantes y negativas en el factor Vagancia con atribución de Internalización y controlabilidad del éxito académico (-0.352) y Expectativas de controlabilidad de los resultados académicos futuros (-0.537).

Las correlaciones obtenidas respecto al factor motivación de lucimiento no son relevantes.

Entre las correlaciones obtenidas con los factores atribucionales observamos que la atribución de Indefensión correlaciona de forma significativa, relevantes, y negativa con la atribución de internalización y controlabilidad del fracaso académico (-0.714) y Expectativas de control de resultados académicos futuros (-0.537). La atribución de internalización y control del fracaso académico a su vez correlaciona significativa-

mente, relevante y positiva con expectativas de control de los resultados académicos. Lo mismo ocurre y de forma más relevante con la atribución de internalización y control de los éxitos académicos (0.571).

Es importante destacar como la Expectativa de control de los resultados académicos correlaciona de forma relevante, bien positiva o negativamente, con la casi totalidad de las dimensiones analizadas.

5.3 Para el análisis factorial hemos aplicado el método de componentes principales como método de extracción de factores. Se hizo una rotación de la matriz de coeficientes utilizando la Rotación ortogonal varimax. Previamente se comprobó la interrelación de las variables utilizando el tests de esfericidad de Bartlett; Como reforzamiento de la fuerza de las relaciones entre las variables solicitamos el índice de KMO de Kaise-Meyer:Olkin siendo de 0.691.

En la tabla 3 presentamos los resultados obtenidos en este análisis.

Tabla 3: Analisis factorial. Matriz de componentes rotados.

MATRIZ DE COMPONENTES ROTADOS	COMPONENTES		
	1	2	3
Motivación de evitación de juicios negativos de competencia y consecución de juicios positivos(ME),	.797	.000	.000
Vagancia versus disposición al esfuerzo (MV)	.644	.000	.000
Motivación de lucimiento (ML)	.000	.000	.871
Indefensión (AI),	.000	.852	.000
Internalización y controlabilidad del fracaso académico (AF)	.000	-.921	.000
Internalización y controlabilidad del éxito académico (AE)	.000	.000	.640
Expectativas de controlabilidad (EC)	-.791	.000	.000

Los tres componentes explican el 75 % de la varianza. El primero de los componentes (explica el 45,279 %) y lo forman las siguientes dimensiones: Motivación de evitación de juicios negativos de competencia, vagancia, y baja expectativa de control de resultados académicos futuros. El segundo de los componentes explica el 17,454 % y lo forman las siguientes dimensiones : Baja atribución en Internalización y controlabilidad del fracaso académico, y alta atribución de indefensión.. El tercero de los componentes (explica 12,866 %) lo forman las siguientes dimensiones : Motivación de lucimiento e internalización y control del éxito académico.

Los tres factores obtenidos apuntan : La ausencia de interés por la tarea forma estructura con vagancia y con una consecuente falta de expectativa de control de los resultados; la motivación de lucimiento se asocia a atribuciones de internalización y control del éxito académico; y la atribución de indefensión forma estructura con falta de internalización y control de los fracasos académicos.

5.4. Análisis de conglomerados de K-medias. Para la realización de los clusters elegimos el método de partición u optimización K-medias. Solicitamos 8 conglomerados con un número máximo de 7 interacciones. Pedimos los centros de conglomerados iniciales y finales . Utilizamos un anova para verificar si existen diferencias significa-

tivas entre los clusters en todas o en la mayoría de las variables consideradas para clasificar a los sujetos. Todos los anovas resultaron significativos.

En la tabla 4. aparecen los resultados de los conglomerados

Tabla 4 : Resultados de los conglomerados

VARIABLE		CENTROS FINALES DE LOS CONGLOMERADOS								
		1: 11%	2: 14%	3: 3%	4: 18%	5: 245%	6: 1%	7: 18%	8: 8%	
ME	9.72	4.92	12.13	9.90	13.38	8.18	8.39	17.00	7.16	14.71
MV	17.37	5.25	20.26	18.34	21.50	18.97	16.20	24.33	12.51	18.53
ML	7.21	4.04	7.26	7.28	5.75	5.97	7.69	4.00	8.14	6.71
AI	26.18	13.99	26.70	37.14	34.13	19.37	22.55	46.33	15.78	49.35
AF	52.06	9.73	54.74	44.90	50.13	57.42	53.31	44.67	56.24	37.24
AE	30.34	8.50	24.43	27.86	20.75	27.50	35.08	16.67	37.59	27.65
EC	256.30	253.29	205.30	235.48	147.75	256.29	290.10	95.00	325.76	190.12

ME : Motivación de evitación de juicios negativos de competencia

MV : Vagancia

ML : Motivación de lucimiento

AI : Indefensión

AF : Internalización y controlabilidad del fracaso académico

AE : Internalización y controlabilidad del éxito académico

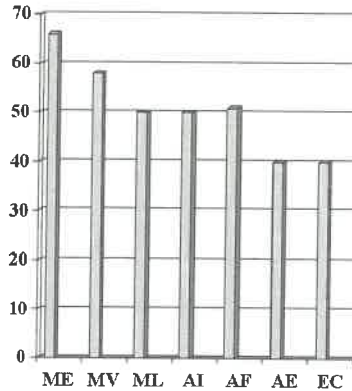
EC: Expectativas de controlabilidad de resultados académicos futuros

Tomando como referencia los perfiles situados a más de media desviación típica de la media observamos que la totalidad de los conglomerados se significan o destacan en función de este criterio en varios de los factores.

Presentamos gráficamente los ocho cluster obtenidos, convirtiendo para ello las puntuaciones expresadas en la tabla 4, en puntuaciones derivadas en porcentaje.

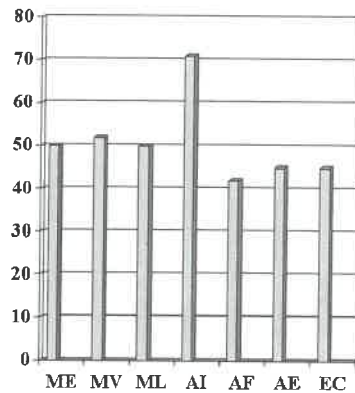
CLUSTER 1.

- LEYENDA
- ME: MOTIVACION DE EVITACION DE JUICIOS NEGATIVOS
- MV: VAGANCIA
- ML: MOTIVACION DE LUCIMIENTO
- AI: INDEFENSION
- AF: INTERNALIZACION Y CONTROLABILIDAD DEL FRACASO ACADEMICO
- AE: INTERNALIZACION Y CONTROLABILIDAD DEL ÉXITO ACADEMICO
- EC: EXPECTATIVAS DE CONTROLABILIDAD DE RESULTADOS ACADEMICOS FUTUROS
- NOTA : LA PUNTUACION MEDIA ES 50.



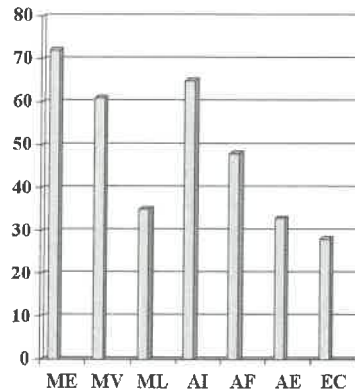
CLUSTER 2

- LEYENDA
- ME: MOTIVACION DE EVITACION DE JUICIOS NEGATIVOS
- MV: VAGANCIA
- ML: MOTIVACION DE LUCIMIENTO
- AI: INDEFENSION
- AF: INTERNALIZACION Y CONTROLABILIDAD DEL FRACASO ACADEMICO
- AE: INTERNALIZACION Y CONTROLABILIDAD DEL ÉXITO ACADEMICO
- EC: EXPECTATIVAS DE CONTROLABILIDAD DE RESULTADOS ACADEMICOS FUTUROS
- NOTA : LA PUNTUACION MEDIA ES 50.



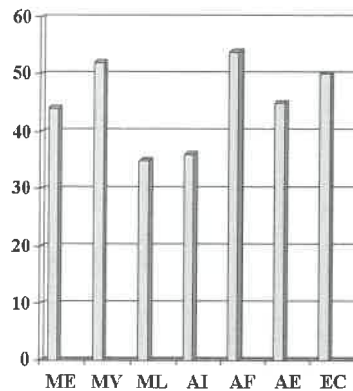
CLUSTER 3

- LEYENDA
- ME: MOTIVACION DE EVITACION DE JUICIOS NEGATIVOS
- MV: VAGANCIA
- ML: MOTIVACION DE LUCIMIENTO
- AI: INDEFENSION
- AF: INTERNALIZACION Y CONTROLABILIDAD DEL FRACASO ACADEMICO
- AE: INTERNALIZACION Y CONTROLABILIDAD DEL ÉXITO ACADEMICO
- EC: EXPECTATIVAS DE CONTROLABILIDAD DE RESULTADOS ACADEMICOS FUTUROS
- NOTA: LA PUNTUACION MEDIA ES 50.



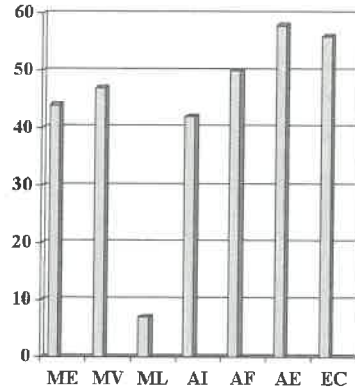
CLUSTER 4.

- LEYENDA
- ME: MOTIVACION DE EVITACION DE JUICIOS NEGATIVOS
- MV: VAGANCIA
- ML: MOTIVACION DE LUCIMIENTO
- AI: INDEFENSION
- AF: INTERNALIZACION Y CONTROLABILIDAD DEL FRACASO ACADEMICO
- AE: INTERNALIZACION Y CONTROLABILIDAD DEL ÉXITO ACADEMICO
- EC: EXPECTATIVAS DE CONTROLABILIDAD DE RESULTADOS ACADEMICOS FUTUROS
- NOTA: LA PUNTUACION MEDIA ES 50.



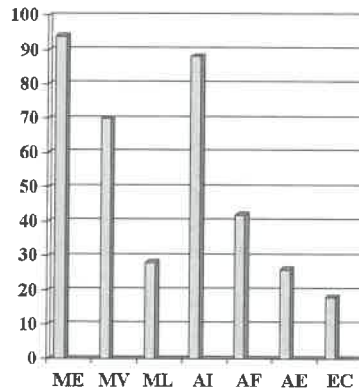
CLUSTER 5.

- LEYENDA
- ME: MOTIVACION DE EVITACION DE JUICIOS NEGATIVOS
- MV: VAGANCIA
- ML: MOTIVACION DE LUCIMIENTO
- AI: INDEFENSION
- AF: INTERNALIZACION Y CONTROLABILIDAD DEL FRACASO ACADEMICO
- AE: INTERNALIZACION Y CONTROLABILIDAD DEL ÉXITO ACADEMICO
- EC: EXPECTATIVAS DE CONTROLABILIDAD DE RESULTADOS ACADEMICOS FUTUROS
- NOTA : LA PUNTUACION MEDIA ES 50.



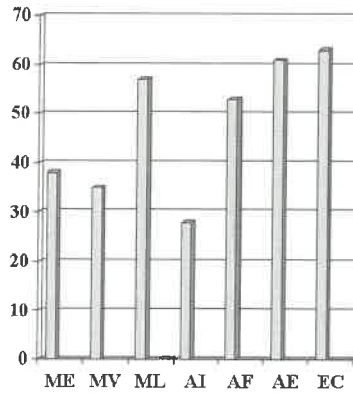
CLUSTER 6.

- LEYENDA
- ME: MOTIVACION DE EVITACION DE JUICIOS NEGATIVOS
- MV: VAGANCIA
- ML: MOTIVACION DE LUCIMIENTO
- AI: INDEFENSION
- AF: INTERNALIZACION Y CONTROLABILIDAD DEL FRACASO ACADEMICO
- AE: INTERNALIZACION Y CONTROLABILIDAD DEL ÉXITO ACADEMICO
- EC: EXPECTATIVAS DE CONTROLABILIDAD DE RESULTADOS ACADEMICOS FUTUROS
- NOTA : LA PUNTUACION MEDIA ES 50.



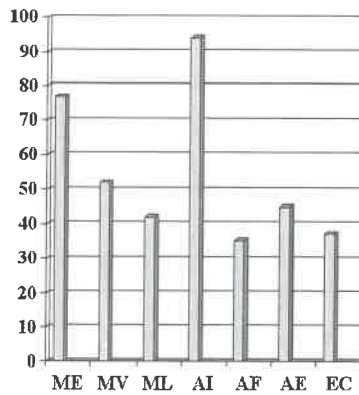
CLUSTER 7.

- LEYENDA
- ME: MOTIVACION DE EVITACION DE JUICIOS NEGATIVOS
- MV: VAGANCIA
- ML: MOTIVACION DE LUCIMIENTO
- AI: INDEFENSION
- AF: INTERNALIZACION Y CONTROLABILIDAD DEL FRACASO ACADEMICO
- AE: INTERNALIZACION Y CONTROLABILIDAD DEL ÉXITO ACADEMICO
- EC: EXPECTATIVAS DE CONTROLABILIDAD DE RESULTADOS ACADEMICOS FUTUROS
- NOTA : LA PUNTUACION MEDIA ES 50.



CLUSTER 8

- LEYENDA
- ME: MOTIVACION DE EVITACION DE JUICIOS NEGATIVOS
- MV: VAGANCIA
- ML: MOTIVACION DE LUCIMIENTO
- AI: INDEFENSION
- AF: INTERNALIZACION Y CONTROLABILIDAD DEL FRACASO ACADEMICO
- AE: INTERNALIZACION Y CONTROLABILIDAD DEL ÉXITO ACADEMICO
- EC: EXPECTATIVAS DE CONTROLABILIDAD DE RESULTADOS ACADEMICOS FUTUROS
- NOTA : LA PUNTUACION MEDIA ES 50.



6. COMPARACION CON RESULTADOS DE INVESTIGACIONES ANTERIORES

Los resultados obtenidos por nosotros (con muestra procedente de la reforma educativa del 1990) y a nivel de análisis correlacional y factorial confirman los obtenidos en las investigaciones de Alonso Tapia (con muestra procedente de la reforma educativa del 1970). A nivel de análisis tipológicos o de cluster no se puede hacer comparación pues la investigación que presentamos es pionera en éste terreno.

Así y en base al análisis correlacional y en su caso factorial se confirma que el factor motivación de evitación tiende a asociarse positivamente al patrón de atribuciones propio de la indefensión y a expectativas de ausencia de control de los resultados académicos futuros y negativamente a las atribuciones que implican internalización del éxito y a las expectativas de control del éxito. Igualmente se confirma que existen correlaciones significativas, relevantes y negativas del factor Vagancia versus esfuerzo con Internalización y controlabilidad del éxito académico (-0.352) y Expectativas de controlabilidad de los resultados académicos futuros (-0.537). Alonso Tapia apunta una correlación positiva con Indefensión versus defensión, y negativa con Internalización y controlabilidad del éxito académico y expectativas de control de los resultados académicos, al contrario de lo que ocurre con la disposición al esfuerzo.

Las correlaciones obtenidas por nosotros respecto al factor motivación de lucimiento no son relevantes, estando en la misma línea que las obtenidas por Alonso Tapia, cuando indica que la Motivación de lucimiento postulan una relación positiva pero no alta con Internalización del éxito académico y expectativas de controlabilidad versus expectativas de no controlabilidad de los resultados académicos futuros, y negativa o nulas con indefensión e internalización y controlabilidad versus externalización de los fracasos.

Las relaciones encontradas por nosotros en los factores de: indefensión versus defensión al correlacionar de forma significativa, relevantes, y negativa con internalización y controlabilidad del fracaso académico (-0.714) y Expectativas de control de resultados académicos futuros (-0.537); atribución de internalización y control del fracaso académico al correlacionar de forma significativa, relevante y positiva con expectativas de control de los resultados académicos; internalización y control de los éxitos académicos (0.571) al correlacionar en los mismos términos anteriores, son concordantes con los obtenidos por Alonso Tapia (1992) cuando postula que Indefensión correlaciona negativamente con expectativas de controlabilidad versus expectativas de no controlabilidad de los resultados académicos futuros. Lo contrario ocurre con internalización del éxito académico y con internalización y controlabilidad versus externalización de incontabilidad del fracaso académico.

7. AGRUPACION TIPOLOGICA

Los ocho tipos modales multivariados en el constructo motivacional que hemos encontrado los podemos agrupar en función del nivel de expectativas que tienen con respecto a sus resultados académicos (el análisis factorial nos indicó que el primero de

los componentes que explicada el 45, 27 % de la varianza estaba muy saturado del factor expectativa de controlabilidad (-791)).

Por un lado aparecen los conglomerados 1,3, 6, y 8 (concentran el 23 % de la muestra) como marcadamente pesimistas. Por otro el 5 y el 7 (concentra el 42 % de la muestra) como marcadamente optimistas. En medio se sitúan los conglomerados 2 y 4 (concentran el 35 % de la muestra) que aparecen equidistantes con respecto a éste factor.

Los perfiles pesimistas (cfr. Tabla 4. : Conglomerados : 1, 3, 6 y 8) representan el 23 % de la muestra.

Se describen en líneas generales con las siguientes características :Alumnos/as con tendencia a tener motivación predominante de evitación de juicios negativos de competencia y consecución de juicios positivos, con escasa disposición al esfuerzo junto, con estilos atribucionales de Indefensión , externalización y no controlabilidad de sus éxitos y fracasos académicos, y de manera muy singular e importante, con bajas expectativas de controlabilidad de los resultados académicos futuros. Es por esto último por lo que los englobamos en el apartado de pesimistas.

Los perfiles optimistas (Cfr. Tabla 4 : Conglomerados 5 y 7) representan el 42% de la muestra.

Presentan tendencia al esfuerzo; al interés por el aprendizaje y en su caso por el lucimiento; tendencia a efectuar atribuciones internas y controlables tanto de los éxitos como de los fracasos académicos, y sobre todo alta expectativa de controlabilidad de ambos.

Las tipologías equidistantes (Cfr. Tabla 4 : conglomerados 2 y 4) concentran el 35 % de la muestra . Los calificamos como equilibrados en la medida que sus puntuaciones respecto a expectativas de éxito o fracaso en ámbito académico se encuentran en un punto medio.

8. IMPLICACIONES EDUCATIVAS

A la luz de los datos encontrados, donde el factor expectativa de controlabilidad de resultados académicos juega un papel muy decisivo en los alumnos, cabe hacernos las siguientes reflexiones que deriven en implicaciones educativas:

Los alumnos analizados se manifiestan marcadamente optimistas (42%) o en su caso equilibrados (35%) a la hora de manifestar sus expectativas de controlabilidad de sus éxitos y fracasos académicos. La pregunta claves es : ¿Esta percepción de controlabilidad responde a la realidad?. En otros términos ¿Nuestros alumnos están lo suficientemente entrenados para hacer adecuadas y pertinentes atribuciones de causalidad de sus resultados académicos?. Con independencia de la respuesta que demos, consideramos de especial interés que la conciencia de control de resultados se asocia a niveles más óptimos en motivación y en atribución. En consecuencia, en la medida que el profesorado genere expectativas reales, dígase confianza, en que los aprendizajes se pueden conseguir por sus alumnos, propiciando en su diseño didáctico, los

medios para ello, estamos generando motivación positiva, es decir de superación, de esfuerzo y de competencia útil.

Por ello es de todas luces necesario crear en nuestros alumnos altas expectativas de conseguir los objetivos que les proponemos, en base al esfuerzo que ponga en ellos.

Esta creación de expectativas es objeto de entrenamiento y para es conveniente desarrollar programas que formen y refuercen la confianza positiva en si mismos.

Un posible programa, entre otros existentes, denominado "Desarrollo de personalidad eficiente en contextos educativos", donde se trabaja desde los primeros niveles de primaria hasta los últimos del bachillerato, incluidos los módulos profesionales de segundo y tercer ciclo, de forma simultánea y progresiva los factores motivacionales, atribucionales junto con el autoconcepto, la autoestima, el afrontamiento de problemas, toma de decisiones, asertividad, empatía y técnicas de relaciones sociales, que ya presentamos en un reciente artículo. (Fernández Zapico – Martín del Buey 2003), puede ser un referente de especial interés para su desarrollo en las clases, y que va directamente a favorecer este tipo de entrenamientos.

BIBLIOGRAFÍA

- Alonso Tapia, J. (1983 a): *Atribución de la causalidad y motivación de logro: Estudio evolutivo de la formación de juicios de atribución y de la influencia de las atribuciones en la motivación de logro*. Tesis doctoral no publicada. Madrid : Universidad Autónoma de Madrid.
- Alonso Tapia, J. (1983 b): *Atribución de la causalidad y motivación de logro. I Estudio evolutivo de la utilización de información en la formación de juicios de atribución*. *Estudios de Psicología*, 16, 13-27.
- Alonso Tapia, J. (1983 c): *Evaluación de la motivación (1): Atribuciones y expectativas*. en R. Fernández Ballesteros. *Psicodiagnóstico* (vol. 2). Madrid. Universidad a Distancia..
- Alonso Tapia, J. (1984 a): *Atribución de la causalidad y motivación de logro. II: Estudio de la influencia de las atribuciones en el nivel manifiesto de motivación de logro*. *Estudios de Psicología*, 17, 27-37.
- Alonso Tapia, J. (1984 b): *Cómo conseguir que Juan realice su tarea? Algunas ideas generales sobre la motivación de logro y su modificación*. *Infancia y Aprendizaje*, 26, 3-12.
- Alonso Tapia, J. (1984 c): *Atribución de la causalidad y motivación de logro desde una perspectiva evolutiva. Evidencia empírica*. *Infancia y Aprendizaje*, 26, 31-46.
- Alonso Tapia, J. (1987): *Análisis de las relaciones entre motivación de logro, estilos atributivos y expectativas de control a partir del estudio de la validez de constructo de los cuestionarios MAPE, EAT y ECO*. *Estudios de Psicología*, 30, 45-69.

- Alonso Tapia, J., Sanchez Ferrer, J. (1992) : *El cuestionario Mape I : motivación hacia el aprendizaje*. En J. Alonso Tapia : *Motivar en la adolescencia: Teoría, evaluación e intervención*. Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid.
- Alonso Tapia, J., Sanchez García, J.C. (1992): *Estilos atributivos y motivación: El cuestionario EAT*. En J. Alonso Tapia : *Motivar en la adolescencia: Teoría, evaluación e intervención*. Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid.
- Alonso Tapia, J. , Arce Saez, E. (1992) : *Expectativas de control y motivación: el cuestionario ECO.*, En J.Alonso Tapia : *Motivar en la adolescencia: Teoría, evaluación e intervención*. Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid.
- Alvarez Hernández, M (1991): *Tipologías modales multivariadas y rendimiento académico en el ciclo medio de la e.g.b.* Tesis doctoral. Microfilmada. Servicio de Publicaciones Universidad de Oviedo
- Atkinson, J. W. (1964): *An introduction to motivation*. Princeton, NJ: Van Nostrand.
- Akinson, J. W. (1974): *The mainspring of achievement oriented activity*. En J. . W. Atkinson y J.O. Raynor (Eds.): *A theory of achievement motivation*. New York, Wiley.
- Atkinson, J.. W., y Feather, N. T. (Eds. 1966): *A theory of achievement motivation*. Nueva York, Wiley.
- Atkinson, J. W. Y Raynor, J. O. (Eds. 1974): *Motivation and achievement*. Winston.
- Baeza Martín, R. (2002) *Cuestionario para el desarrollo de la personalidad eficiente* . Tesina. Facultad de Psicología. Universidad de Oviedo.
- Bolz, C.R. (1972) : *Types of personality*. En R. M. Dreger (Ed) *Multivariate personality reserach: constributions to the understanding of personality in honor of Raymond Catell*. Baton Rouge: Claitor.
- Buss, A.R. – Poley, W. (1979): *Diferencias individuales : Rasgos y factores*. México. El manual Moderno.
- Campo Mon, M, (1992) : *Tipologías perceptuales de climas escolares e icidencia en el rendimiento académico*. Tesis doctoral : Facultad de Psicología Universidad de Oviedo.
- Castro Pañeda, P. (1992): *Tipologías multivariadas y rendimiento académico en el ciclo superior de la E.G.B.* Tesis doctoral. Facultad de Psicología. Universidad de Oviedo
- Catell, R.B., Coulterm M.A., y Tsujioka, B, (1966) : *The Taxonometric recognition of typoes and functional emergents*, En R.B., Catell (Ed) *Handbook of multivariate experimental psychology*. Chicago: Rand McNally
- Covington, M. V. (1984): «*The motive of self-worth*». En R. E. Ames y C. Ames (Eds.): *Research on motivation in education, vol. 1: Studen motivation*. Nueva York, Academic Press.
- Dweck, C. S., y Elliot, E. S. (1983): *Achievement motivatiom*. En E. M. Hetherington (Ed.): *Socialization, personality and social development, págs. 643-691*. New York, Wiley.

- Fernández Zapico, A. Y Martín del Buey, F. (2003). *Programa de Desarrollo de la Personalidad Eficaz en Contextos Educativos: primeros resultados*. Magíster, 19; págs. 277 – 291. Universidad de Oviedo.
- Fernández Zapico, A. (2002) *Construcción, validación y fiabilidad del cuestionario y Programa integrado de acción Tutorial en contextos educativos (Desarrollo de la personalidad eficaz)*”. Tesina de licenciatura. Facultad de Psicología. Universidad de Oviedo.
- Granados Urbán, P. (2002) : *Relaciones interpersonales en la adolescencia: análisis de ad de Psicología*. Universidad de Oviedo.
- Granados Urbán, P. y Martín del Buey, F. (2001). “*PIAT. Programa Integrado de Desarrollo de la Personalidad Eficaz en Contextos Educativos*”. Ed. fmb2001. Oviedo
- Marcote Villar, F. (2001) : *Tipologías motivacionales y rendimiento académica en la enseñanza secundaria*. Tesis doctoral. Departamento de Psicología. Universidad de Oviedo
- Marcote Núñez, E. (2003) : *La percepción interpersonal en la adolescencia: atribución de causalidad de las relaciones interpersonales y su relación con las atribuciones académicas*. Tesis doctoral. Universidad de Oviedo. Facultad de Psicología.
- Martin Del Buey, F.(1985) :*Tipologías modales multivariadas y rendimiento académico*.. Madrid : Universidad Complutense.
- Martín del Buey, F. (1997). *Programa Integrado de Acción Tutorial*. *Revista de Orientación Educativa*. 19 – 20, págs. 71 – 88. Universidad de Playa Ancha. Valparaíso. Chile.
- Martín del Buey, F. (2000). *Programa Integrado de Acción Tutorial: Marco conceptual*. Ed. fmb2001. Oviedo.
- Martín del Buey, F.; Granados Urbán, P. y Martín Palacio, E. (2002). *Programa para el desarrollo de la Personalidad en Contextos Educativos / Profesionales*. *Acta del X Congreso INFAD*. Teruel.
- Romero Viesca, M (2001) *Motivación, atribución, expectativas y rendimiento académico en la enseñanza secundaria obligatoria*. Tesis doctoral . Universidad de Oviedo
- Weiner, B. (1974): *Achievement motivation and attribution theory*, Morristown, New York : General Learning Press.
- Weiner, B. (1979): *A theory of motivation some classroom experiencies* . *Journal of Educational Psychology*, 71, 3-25.
- Weiner, B. (1984): *Principles for a theory of student motivation and their application within an attributional framework*. En R.E. Ames y C. Ames (Eds.): *Research on motivation in education, vol. 1: Student motivation*, Academic Press.

