

El Perfil Motivacional en el Estudiante Aspirante a Ingresar al Sub-Sistema de Educación Superior Venezolano

Paola Lauretti, Luisa Urribarrí, Ibis Añez y Jesús González*

Resumen: El presente artículo tiene por objeto presentar los hallazgos más significativos de una investigación en la que se planteó determinar el perfil motivacional de los aspirantes a ingresar al Sub-Sistema de Educación Superior de las regiones Zulia y Falcón. El fundamento teórico que soporta su análisis, procede de Stagner (1974); Bandura (1987; 1999); Manual Técnico de la Prueba LUZ (2001); Larsen y Buss (2005) y Soares (2005). El estudio se caracterizó por ser una investigación del tipo descriptiva y su población estuvo constituida por 31.709 estudiantes aspirantes a la Educación Superior que presentaron la Prueba LUZ 2006. Los resultados evidencian que los estudiantes muestran características de una motivación que se ubica en un rango moderado, que revelan grados de persistencia y esfuerzo para cursar estudios de carrera en la Educación Superior de las regiones. **Palabras clave:** niveles de motivación, creencias de eficacia, selección de actividades, estudiantes de nuevo ingreso.

La Universidad del Zulia viene implementando dentro de su política de ingreso la aplicación de pruebas de carácter vocacional, con el objeto ayudar a los aspirantes a ingresar a la Educación Superior a seleccionar entre las carreras ofertadas aquellas que le son más afines a sus gustos, intereses y rasgos de personalidad, y con la cual de alguna manera, se busca reducir en forma significativa los niveles de deserción y cambios de carrera en la institución.

Dentro del instrumento de orientación vocacional denominado Prueba LUZ que es aplicado anualmente, se llega a medir la variable motivación en dos aspectos: la *motivación general* y la *motivación académica*. La *motivación general*, como tal viene a ser el estado de ánimo que impulsa a los estudiantes a actuar en función de lograr beneficios individuales o colectivos y que incide de manera directa en su desempeño. La *motivación académica* no es otra cosa que un tipo de motivación que viene dada por el esfuerzo o la intensidad del compromiso en el estudiante hacia el aprendizaje.

En razón de la importancia y significación de estas variables en las decisiones y conducta de los estudiantes, en esta oportunidad se tratará de determinar a través de los resultados de las Sub-escalas de Motivación General y Motivación Académica de

la Prueba LUZ, el perfil de motivación del estudiante venezolano aspirante a ingresar al Sub-sistema de Educación Superior (caso Universidad del Zulia), a fin de obtener un acercamiento de sus características y ahondar en los aspectos importantes que dimensionan en conjunto a las variables.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo General

Determinar el perfil motivacional de los aspirantes a ingresar al Sub-Sistema de Educación Superior.

Objetivos Específicos

1. Analizar los porcentajes de respuesta obtenidas por los estudiantes de las regiones Zulia y Falcón en las Sub-Escalas Motivación General y Motivación Académica de la Prueba LUZ.
2. Identificar las características motivacionales de los aspirantes a ingresar en el Sub-Sistema de Educación Superior de las regiones Zulia y Falcón que se desprenden de las respuestas en la Prueba LUZ.
3. Establecer el perfil motivacional de los aspirantes a ingresar al Sub-Sistema de Educación Superior de las regiones Zulia y Falcón.

* Paola Lauretti es doctora en Historia de las Américas, licenciada en Educación, Mención Historia. Psicóloga. Magíster Scientiarum en Psicología Educacional. Luisa Urribarrí es licenciada en Educación, Mención: Orientación. Magíster Scientiarum en Orientación, Mención: Educativa. Ibis Añez es doctora en Ciencias de la Educación. Licenciada en Educación, Mención: Orientación. Magíster Scientiarum en Orientación, Mención: Educativa. Jesús González es licenciado en Ciencia Política. Abogado. Docente-Investigador en el Área de las Ciencias Sociales y Humanas.

CONSIDERACIONES TEÓRICAS

Los aspectos teóricos que subyacen en el instrumento de la Prueba LUZ están asociados a las teorías cognitivas de la motivación. En ella se establece que la auto-percepción de habilidades y la consecuente evaluación de la misma (autoeficacia percibida), influyen en el desarrollo del comportamiento del individuo y en su desempeño, siendo el ambiente un elemento importante donde el sujeto ejecuta su interacción con el fin de lograr sus metas y propósitos, entendiéndose las metas como aspectos claves y criterios que facilitan la observación del constructo a través de la medición en la sub-escala; de allí que la perspectiva de esta investigación haga énfasis en el análisis de las dimensiones cognitivas, actitudinales y conductuales, a través de las cuales se considera categorizar las motivaciones dentro del instrumento.

De acuerdo a esta perspectiva cada una de las dimensiones evidencia las formas de pensar, la disposición y las conductas de los sujetos. Las cogniciones colocan su interés sobre las creencias que tienen los estudiantes acerca de sus capacidades para plantearse retos y exigencias o de llevar a cabo trabajos que requieren enormes esfuerzos, pensamiento relativo al esfuerzo personal por alcanzar los propósitos académicos y personales. En relación a este aspecto Bandura (1999: 25), señala que «las creencias de eficacia contribuyen a la motivación de muchas formas: determinan las metas que las personas desean para sí mismas, la cantidad de esfuerzo que invierten, el tiempo que perseveran ante dificultades y su resistencia a los fracasos».

Igualmente señala que aquellas personas que creen firmemente en sus capacidades ejecutan ante el fracaso un esfuerzo mayor para dominar el desafío, evitando las actividades y los entornos que consideren que exceden sus capacidades de manejo. Para el autor comentado, las alternativas que escogen las personas, media en el proceso en el que se cultivan diferentes competencias, intereses y redes sociales que posteriormente determinan sus cursos vitales.

En la dimensión actitudinal, el proceso de auto-evaluación compromete al sujeto en la exploración de la fuerza interior o disposición para la ejecución de tareas retadoras y mide su capacidad de energía interior. En esta confrontación el sujeto determina cuánto está dispuesto a dar y a sacrificar para alcanzar las metas planteadas. En esta dimensión, el instrumento fortalece la exploración de energía de superación de obstáculos tanto personales como aca-

démicos que pueden interpretar en la satisfacción y el éxito.

En relación a este punto en concreto se han desarrollado una multiplicidad de términos que buscan explicarlo. En este sentido Larsen y Buss (2005) indican que Psicólogos como Klinger (1977) nos habla de preocupaciones actuales; Emmons (1989) de luchas personales; Cantor (1990) de tareas de vida y Little (1999) de proyectos personales. Todos estos términos enfatizan sobre lo que las personas creen que vale la pena buscar en la vida, al igual que las clases de comportamientos dirigidos hacia una meta planteada que se ejecuta para lograr esos deseos. Bajo esta línea de estudio el análisis ha estado centrado en la naturaleza específica de la edad, del contexto, la cultura y de las metas que sigue la gente, así como del carácter individualista de las estrategias que se siguen para lograr las metas.

En cuanto a la dimensión conductual, los estudiosos del área (Nuttin: 1980; Harter: 1981; Bandura: 1987; Lennox: 1993) coinciden en la idea de darle a las metas un papel importante en la determinación y regulación de la conducta. Estas metas se ven materializadas en las acciones, las cuales son comportamientos medibles y observables que reflejan de alguna manera, la construcción del proceso interior (creencias, pensamientos, planes y proyectos). De esta forma la no transformación de planes en acciones se consideran indicadores inequívocos de baja motivación personal y académica.

Para el clásico de la Teoría de la Personalidad, Stagner (1974)...»la conducta adulta muestra una persistente orientación hacia metas que duran años. La búsqueda de una profesión, ambición política y muchas otras cosas de interés y pautas de vida, ejemplifican estas características constantes; por tanto, parece más realista descubrir la conducta humana particularmente a nivel de las organizaciones permanentes que forman la personalidad, como una respuesta a unas pulsiones biogénicas».

Por otra parte, Soares (2005), ha apuntado que el proceso de fijación de metas va acompañado por la planificación; es decir, el sujeto anticipa los medios y evalúa los resultados; siendo tales metas y planes de carácter personal, razón por la cual el sujeto se explora y construye su compromiso de cumplir responsablemente las metas y proyectos planteados. Tales metas y proyectos hallan su fundamento en las creencias y la auto-evaluación.

Las tres dimensiones (cognitiva, actitudinal y conductual) a través de las cuales se miden la Motiva-

ción General y Académica dentro del instrumento, arroja un puntaje que permite ubicar a cada estudiante en la posición que ocupa dentro de su grupo, de acuerdo al mayor o menor grado de motivación. En la Prueba LUZ, se parte del supuesto de que *una persona altamente motivada con deseos de superación y triunfos, de creer y destacarse, invierte más esfuerzo y dedicación a toda la actividad que supuestamente le conduce al éxito*. No obstante triunfar no necesariamente significa que lo quiera hacer a través de los estudios, de allí que el instrumento incluya las Sub-Escalas de Motivación antes referidas: la General y la Académica. (Manual Técnico de la Prueba LUZ; 2001: 5). En esta investigación se tomaron ambas Sub-Escalas, para definir y caracterizar el perfil motivacional de los estudiantes en estudio.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

La población del estudio estuvo constituida por 31.709 sujetos provenientes de los Estados Zulia y Falcón; los cuales eran estudiantes cursantes del último año del Ciclo Diversificado y Profesional de Educación Media, aspirantes a ingresar a la Educación Superior, particularmente a la Universidad del Zulia. Tal población se halló constituida por aspirantes de institutos públicos o privados en sus diferentes modalidades: Regular, Educación de Adultos, Flotantes y Foráneos; de ambos sexos, que presentaron la Prueba LUZ 2006.

Los datos fueron recogidos a través de las puntuaciones arrojadas en las Sub-Escalas de Motivación General y Motivación Académica del instrumento vocacional Prueba LUZ, el cual es aplicado a los estudiantes con la doble finalidad de contribuir a la orientación vocacional del estudiante y ayudar en su asignación. El instrumento Prueba LUZ en su versión 2006, estuvo constituido por 309 ítems de

los cuales 25 de ellos estuvieron asignados a la Sub-Escala de Motivación General y Académica.

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Los resultados de la investigación se presentan de acuerdo a las dimensiones cognitiva, actitudinal y conductual de la variable Motivación. Estas dimensiones fueron categorizadas, tomando en consideración los enunciados de los ítems de la escala.

TABLA N° 1
Distribución de los Ítems según las Dimensiones de la Motivación

Dimensiones	Ítems
Cognitiva	271, 274, 279, 301, 307, 325, 326.
Actitudinal	269, 280, 286, 293, 299,302, 306, 312, 317, 322, 329.
Conductual	231, 283.
Total de Ítems	20

En la anterior tabla se hallan representadas las frecuencias de las respuestas que suministraron los estudiantes a los ítems que expresan la dimensión cognitiva de la motivación, cuyas respuestas fueron valoradas atendiendo la escala propuesta en la Prueba LUZ 2006, agrupándolas en tres categorías: A, B, C, D y E.

La letra «A» significa que se está totalmente de acuerdo con lo que indica la frase.

La letra «B» significa que se está bastante de acuerdo con lo que indica la frase.

La letra «C» significa que se tiene una posición intermedia (no se está de acuerdo, ni en desacuerdo) con lo que indica la frase.

La letra «D» significa que se está bastante en desacuerdo con lo que indica la frase.

Tabla N° 2
Distribución de los Ítems de la Dimensión Cognitiva de la Motivación

Ítems	A+B (%)	C (%)	D+E (%)	Indicadores
1	19,98	24,76	55,26	Bajo nivel de esfuerzo
2	22,75	17,08	60,24	Exigencia de mayor esfuerzo
3	40,31	26,68	33,01	Discernimiento con los Profesores
4	25,10	28,99	45,91	Auto-percepción de éxito
5	59,92	13,65	26,43	Nivel de compromiso
6	21,96	26,12	51,92	Nivel de exigencia
7	22,70	40,41	36,89	Dedicación-Esfuerzo
8	35,94	35,08	28,98	Deseos de superación académica

La letra «E» significa que se está en total desacuerdo con lo que indica la frase.

En esta dimensión (cognitiva), los ítemes se orientan a la exploración de las creencias, ideas y pensamientos que tienen los estudiantes en cuanto al motivo que los lleva a escoger una carrera en función de la auto-eficacia percibida, destacándose como indicador, el nivel de esfuerzo que se requiere, el grado de compromiso con los estudios, las creencias acerca de las expectativas del alumno en torno a las exigencias de los estudios y el ejercicio profesional.

Al considerar los resultados expresados en el conjunto de ítemes estudiados, se evidencia que los estudiantes se plantean retos para enfrentar las exigencias, un 55,26 % se podría decir que tiene confianza en sus competencias y disposición para asumirlas y resolverlas; así como una tendencia moderada a alta (60,24 %), a pensar que igualmente, es posible enfrentar situaciones amenazantes en el contexto o ámbito universitario. Entre tanto existe una tendencia moderada (40,31 %), a participar y disentir sobre temas y contenidos programáticos con los profesores.

De acuerdo a lo evidenciado con los ítemes referidos al desempeño académico del estudiante, tan

sólo un 26,43 % se halla dispuesto a brindar mayor dedicación y esfuerzo en su rendimiento académico; con los que pudiera interpretarse, de que ellos pueden dedicar mayor tiempo a los estudios, lo que se contrapone a un 59,92 % que se manifiesta estar conforme con su desempeño alcanzado.

Otra de las características encontradas en la población en estudio, es por una parte, la tendencia alta a moderada de plantearse tareas o actividades profesionales donde se requiere alta motivación, tales como elección de profesiones y trabajos exigentes; y por otra parte, la tendencia a no establecer juicios comparativos con sus otros iguales en cuanto a los esfuerzos que se realizan en los estudios y en el establecimiento de metas. Bandura (1987), autor ya citado, considera que la creencia de eficacia influye en el nivel de esfuerzo, persistencia y selección de actividades. *Podría señalarse que el rol de las creencias de eficacia del estudiante es determinante para el fomento de la persistencia ante el aprendizaje ya sea de una forma directa o indirecta.* Esta argumentación clarifica aún más los resultados obtenidos; es decir, los aspirantes que presentaron la Prueba LUZ 2006 mantienen la creencia de que son capaces de estudiar una carrera universitaria, esforzarse y persistir en ella hasta graduarse.

Tabla N° 3
Distribución de los Ítemes de la Dimensión Actitudinal de la Motivación

Ítemes	A+B (%)	C (%)	D+E (%)	Indicadores
9	79,38	14,06	6,02	Creencia de mucho esfuerzo
10	57,76	25,05	17,19	Disposición para el trabajo
11	58,40	19,26	22,34	Auto-percepción
12	22,92	30,19	46,89	Disposición para destacarse
13	48,05	26,34	25,61	Responsabilidad y dedicación
14	32,75	18,49	48,76	Poca disposición al desafío
15	18,77	21,46	59,77	Distracción al estudio
16	26,10	26,05	47,85	Bajo nivel de esfuerzo
17	43,81	22,66	33,53	Mayor persistencia
18	18,90	16,36	64,74	Bajo nivel de eficacia
19	33,15	26,19	40,66	Mayor exigencias

En el análisis de la dimensión actitudinal, los indicadores se orientan a recoger la información acerca del esfuerzo que los estudiantes hacen para mejorar, así como también refleja la disposición para la superación personal y académica, la dedicación al cumplimiento de actividades y grado de constancia

y persistencia. En este sentido, pudiera representar una condición interna que para Gagne (1977) significa una condición personal o una postura interna a realizar una acción. Para otras teorías sería el grado de energía que desplaza el sujeto para realizar una acción. La selección de actividades es una de las

medidas que establece Bandura (1987; 1999) para determinar la motivación académica; las personas con alto sentido de eficacia aceptan tareas retadoras, difíciles, mientras quienes dudan de sus capacidades evitan tareas que perciben difíciles... pues su éxito le producirá mayor nivel de persistencia, mientras que su fracaso le puede conducir al abandono de la tarea. Esta explicación ayuda a soportar a los resultados obtenidos en esta dimensión.

Al analizar los enunciados de los ítems que abarcan la dimensión actitudinal, se encontró que efectivamente, en las respuestas de los estudiantes la presencia de los indicadores antes mencionados, tales como, una marcada tendencia a la superación personal y profesional, un 79,38 % respondió que se esfuerzan por mejorar sus calificaciones, demuestran interés por la participación e intervención en clases, además de reflejar preponderancia hacia la

realización de actividades y tareas, el cumplimiento de un horario de estudio, entre otras. Igualmente se revela en los resultados, que los estudiantes están centrados en las actividades inherentes al estudio y trabajo, demostrando una tendencia actitudinal moderada que oscila entre 47% y 58%.

Otro aspecto que se abordó en esta dimensión, fue la constancia y la persistencia del estudiante hacia el estudio; y al respecto se encontró que los alumnos confirmaron, que cuentan con actividades de constancia y persistencia, tanto al inicio como al final de las actividades, incluyendo lo atinente a sus compromisos académicos. Con las respuestas de los estudiantes se devela una marcada tendencia hacia la realización de actividades académicas y profesionales con características de motivación moderada, al tiempo que revelan grados de persistencia y esfuerzos para aspirar a cursar estudios de carrera en la Educación Superior de la región.

Tabla N° 4
Distribución de los Ítems de la Dimensión Conductual de la Motivación

Ítems	A+B (%)	C (%)	D+E (%)	Indicadores
20	58,42	17,38	24,20	Desempeño destacado
21	41,24	38,07	20,59	Importancia y prioridad a los estudios
22	71,67	20,54	7,79	Cumplimiento de tareas escolares
23	33,41	28,13	38,46	Preparación con anterioridad
24	34,48	27,49	38,03	Participación activa
25	54,74	23,55	21,71	Presencia de hábitos de estudio

La dimensión conductual fue estudiada a través del conjunto de ítems, los cuales revelan acciones que denotan la conducta motivada. Dentro de esta dimensión los indicadores hacen referencia al desempeño destacado del estudiante en actividades académicas, otras que acompañen su proceso de aprendizaje, el cumplimiento de las obligaciones escolares como meta cotidiana, la iniciativa para la preparación anticipada de los contenidos de estudio, la participación preactiva en actividades extra- escolares y el mantenimiento de una disciplina de estudio.

En los ítems que cubren la dimensión, existe mayor tendencia al desarrollo de conductas orientadas al cumplimiento de actividades escolares, ascendiendo a un 71,67% los estudiantes que presentaron la Prueba LUZ, lo cual puede expresar un alto nivel de motivación. El indicador conductual de la «preocupación del estudiante por destacarse en las actividades extra- curriculares con la finalidad de

mejorar sus conocimientos y calificaciones», fue señalado por los el 54,74 % de los participantes y pudiera expresar disciplina de estudio y cumplimiento de metas para el logro académico. Esta característica se reafirma cuando el 41,24 % de los estudiantes expresan en el ítem 24, mayor dedicación hacia los estudios por encima de otras actividades, y por el contrario, solo un 24,54 % le otorga mayor importancia a otras actividades diferentes al estudio.

Llama la atención los resultados encontrados en el ítem 23 referente a la preparación anticipada de los contenidos de estudio, donde un 38,46 % expresó no prepararse anticipadamente, con lo cual se deduce que los estudiantes no se preparan por iniciativa propia, sino que cumplen con sus deberes producto de la actividad escolar. En síntesis, esta dimensión caracteriza al estudiante o lo define con conductas motivadas de nivel moderado, orientadas hacia el dominio de contenido y organización

de métodos de estudio que le permitan cumplir con los compromisos contraídos.

En virtud del estudio y análisis de las respuestas a las tres dimensiones establecidas en el instrumento Prueba LUZ, se puede deducir que subyace un perfil motivacional del estudiante, caracterizado por una marcada confianza en sus competencias y una disposición manifiesta para enfrentar situaciones retadoras, expresando un alto grado de desempeño y contrariamente, una tendencia moderada para enfrentar situaciones amenazantes.

En sí los estudiantes se consideran capaces de desarrollar actividades que requieren esfuerzo; observándose una moderada tendencia favorable a la superación personal y profesional, con disposición a las tareas que requieren constancia y persistencia, mostrando interés por las actividades académicas. Tal disposición se manifiesta en el cumplimiento estricto de la responsabilidad académica, realización de actividades de mejoramiento en sus estudios y destacarse en su desempeño escolar.

CONCLUSIONES

El perfil motivacional que se desprende del estudiante que presentó la Prueba LUZ se halla caracterizado por la disposición, responsabilidad, persistencia sobre las actividades académicas y laborales que realiza o se plantea alcanzar en un futuro inmediato.

En sí los resultados obtenidos sólo tienen un carácter temporal, por cuanto pueden ser mejorados según el interés que mantengan y los esfuerzos que realicen los estudiantes a lo largo de los ciclos académicos y otros factores intrínsecos vinculados con su deseo de superación personal y académica.

A pesar de que no existen niveles elevados de motivación, los estudiantes tienen la creencia de sentirse competentes ante los retos académicos, con lo que puede deducirse que los mismos poseen las competencias y condiciones motivacionales necesarias para enfrentar las futuras exigencias necesarias.

El instrumento de la Prueba LUZ como tal permite tener una visión sobre los rasgos motivacionales acerca de los jóvenes venezolanos y que se constituye en una importante herramienta para fortalecer el sistema educativo, considerando las conductas motivadas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bandura, Albert (1987). *Pensamiento y acción. Fundamentos sociales*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.
- _____ (1999). *Autoeficacia: Cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

- Busot, Jesús A., y colaboradores. (2001). *Manual Técnico de la Prueba LUZ*. Maracaibo: Editorial de la Universidad del Zulia (Ediluz).
- _____ (2001). *Manual de Procedimientos. (Lineamientos para su aplicación)*. Maracaibo: Editorial de la Universidad del Zulia (Ediluz).
- Cofer, C. N.; Appley, M. H. (1987). *Psicología de la Motivación. Teoría e Investigación*. México: Trillas.
- Abascal, Enrique y colaboradores (2003). *Emoción y Motivación. La adaptación humana*. Volumen II. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.
- Flores, Carmen Teresa (1998). *Motivación, una alternativa para el éxito*. Caracas: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Gagné, R.M. (1977). *Principios básicos del aprendizaje para la instrucción*. México: Diana.
- González Cabanach, R.; Valle, A.; Núñez, C. y González-Pineda, J. A. (1996). «Una aproximación teórica al concepto de metas académicas y su relación con la motivación escolar». *Revista Psicothema*. Volumen 8. Nº 1, Páginas 45-61. Facultad de Psicología de la Universidad de Oviedo y Colegio Oficial de Psicólogos del Principado de Asturias.
- González Fernández, Antonio (2005). *Motivación Académica*. Madrid: Pirámide.
- Herrera, Francisco; Ramírez, María; Roa, José y Herrera, Inmaculada (2003). «Tratamiento de las creencias motivacionales en contextos educativos pluriculturales». En *Revista Iberoamericana de Educación*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). ISSN: 1681-565, pp. 1-20, 25/02/2004. Madrid.
- Hernández S., Roberto y colaboradores (1998). *Metodología de la Investigación*. México: Mc. Graw Hill Interamericana.
- Larsen, Randy J. (2005). *Psicología de la Personalidad*. Madrid: Mc. Graw Hill Interamericana.
- Lauretti de Boyero, Paola; González C., Lesbia (2005). «Motivación Académica y Rendimiento Académico». Ponencia para el Congreso Internacional de Orientación y Consejería celebrado en Lisboa- Portugal del 12 Al 17 de agosto de 2005.
- Paolini, Paola; Rinaudo, María y Donolo, Danilo (2005). «Estudio exploratorio de tareas académicas en la universidad. Futuras líneas en relación con la motivación académica». En *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*. Volumen VI. Número 14.15, pp. 1-15.
- Prieto Navarro, Leonor (2003). «La autoeficacia en el contexto académico. Exploración bibliográfica comentada». En: <http://www.des.emory.edu/mfp/prieto.pdf>. (mayo de 2006).
- Zimmerman, Barry (1995). «Auto-eficacia y desarrollo educativo». En Bandura, Albert (1999). *Autoeficacia: Cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual*. Bilbao: Desclée de Brouwer.