



UNIVERSIDAD
DE LA REPUBLICA
URUGUAY



Facultad de
Psicología
UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

Universidad de la República

Facultad de Psicología

Trabajo Final de Grado

*“ Motivación Social y su influencia en la Adaptación al
Contexto Educativo ”*

Artículo Científico de Revisión

Revista arbitrada: “Psicología, Conocimiento y Sociedad”

Autora: Nadia Di Matteo.

CI: 3072404-4

Tutora: Karina Curione

Montevideo, 18 de Agosto de 2014

Resumen

La presente reseña trabajo tuvo por principal objetivo visualizar cómo influye la motivación social en la adaptación al contexto educativo, tanto en escolares, como en estudiantes de educación media. Teniendo en cuenta que el proceso de adaptación al contexto educativo es un fenómeno multifactorial.

Se analizó particularmente la influencia de la motivación social en la adaptación, teniendo en cuenta de que manera intervienen las relaciones interpersonales que se generan en el aula (con sus compañeros y docente). Otro de los factores que la revisión mostró significativos es el clima escolar, ya que impacta favoreciendo u obstaculizando la adaptación.

Se ha podido constatar que la mayoría de los estudios que abordan la motivación social se enfocan principalmente en la influencia que tiene la misma sobre el rendimiento académico dejando de lado otras variables como la motivación y los componentes emocionales.

Este trabajo muestra que relaciones sociales son fundamentales en el proceso de aprendizaje y adaptación al contexto educativo. En el contexto de nuestro país se ha observado que no existen investigaciones que aborden la influencia de la motivación social en la adaptación escolar. Por este motivo sería pertinente que investigaciones futuras pudiesen ampliar el campo de estudio de la motivación y el rendimiento académico al integrar la perspectiva de la motivación social y su influencia en la adaptación escolar.

Palabras claves : *motivación social, interacción social y contexto educativo.*

Abstract

This abstract had as main objective the visualization about how social motivation influences in the adjustment to the educational context; both school and middle school students, considering that the process of adaptation to the educational context is a multifactorial phenomenon.

It has been particularly analyzed the influence of social motivation to the adaptation taking into account the way that interpersonal relations generated in classroom (with classmates and

teachers) interfere.

Review showed that another significant factor was the school atmosphere, since it impacts favoring or hindering adaptation. It has been able to prove that the majority of studies addressing the social motivation focus primarily on the influence of it on academic performance neglecting other variables such as motivation and emotional components.

This work shows that social relationships are fundamental to the process of learning and adjusting to the educational context. In the context of our country it has been observed that there is no research that addresses the influence of social motivation in school adjustment. Therefore, it would be appropriate that future researches could expand the field of study of motivation and academic performance integrating the perspective of social motivation and their influence on school adjustment.

Keys Words: social motivation, social interaction and educational context.

Introducción

El presente artículo pretende realizar una revisión sobre la motivación social como una de las variables que se encuentra presente en el proceso de aprendizaje del estudiante en el contexto educativo. El principal objetivo es lograr visualizar cómo influye la motivación social en la adaptación al contexto educativo. Tomando como población de estudio tanto a escolares, como estudiantes de educación media.

Se partirá de las diferentes definiciones de motivación desde los autores que trabajan dicho concepto, principalmente enfocado en lo que implica la perspectiva de la motivación social. Por otra parte, se propone observar desde una perspectiva sociomotivacional la influencia de las relaciones interpersonales que se gestan en el aula, el peso que tiene lo social como factor motivante que contribuye en la adaptación de los alumnos a la institución educativa. De esta forma, articular con la adaptación escolar, desde su definición, reflexionar la implicancia de las relaciones entre los pares, la del maestro-alumno, el clima social del aula y a partir de allí esclarecer cómo influyen esos factores en el proceso adaptativo del niño a la institución educativa. En lo que respecta a la temática, a raíz de la búsqueda bibliográfica, es posible afirmar que son escasos los estudios que se enfocan en los factores sociales y de relacionamiento para dar cuenta

de la adaptación escolar.

El trabajo está estructurado mediante apartados, comenzando por la introducción, la metodología, el desarrollo de la temática seleccionada, la discusión junto a las conclusiones y por último las referencias bibliográficas. El desarrollo se organizó mediante subtítulos: definiciones generales de motivación, motivación relacionada a lo social, las metas sociales, la influencia de los compañeros y la influencia del docente en la adaptación al contexto educativo. De esta manera el recorrido por la temática va desde lo más general a lo más específico, para que se pueda visualizar los factores de la motivación social que tienen incidencia en la adaptación al contexto educativo.

Metodología

Se realizó una revisión bibliográfica, desde la perspectiva que plantea Trujillo (2011), siendo el artículo de revisión un estudio selectivo, detallado y crítico. El propósito del mismo es investigar acerca de determinada temática, luego seleccionar, analizar y polemizar la información más destacada relacionada al tema que se pretende indagar. Es fundamental en el artículo de revisión explorar el estado del arte, tomando los aportes más relevantes en determinado período seleccionado y así lograr identificar qué aspectos aún se desconocen.

El presente trabajo se propone obtener una aproximación al estado actualizado sobre el tema de la incidencia de la motivación social en el contexto educativo. La influencia de la interacción social entre alumno- docente y alumno-compañeros en la cotidianidad del aula.

Se utilizaron fuentes primarias u originales, en este caso fueron capítulos de siete libros y fuentes secundarias, en este caso las bases de datos consultadas: Redalyc, Google Académico, Timbó y Dialnet; de las mismas se utilizaron ocho artículos (cuatro en idioma español, tres en inglés y uno en portugués).

El criterio que se utilizó fue: artículos con fecha de publicación entre 1990-2014, en todos los idiomas y a texto completo. Dada la gran cantidad de artículos que arrojó la búsqueda, se ajustaron los criterios de selección, limitando la inclusión a aquellos que abordan la motivación social desde la perspectiva de la relación maestro-estudiante y estudiante-compañeros, cómo éstas motivan a los alumnos y su incidencia en la adaptación al contexto educativo. Debido a la escasa bibliografía que habla sobre la temática en cuestión, se debió incluir la que remite a Educación Primaria y Media o Secundaria (como se conoce en nuestro país). El criterio de

exclusión fueron los artículos que desarrollan la temática en relación a la educación física y a nivel universitario.

Desarrollo

En lo que implica el estudio que se ha realizado de la motivación humana, encontramos diversas teorías, las cuales son definidas desde diferentes perspectivas.

Desde el punto de vista de Reeve (2003) la motivación está relacionada a procesos que brindan energía y dirigen la conducta, siendo ésta un proceso dinámico y cambiante, donde la energía va a suponer una actuación intensa, desde el interior del sujeto y su entorno. En tanto la dirección de la misma tiene que ver con el fin, hacia dónde se orienta para lograr el cometido.

Por otro lado Juan Antonio Huertas (2006) sostiene que la motivación no solamente es un proceso cognitivo, sino también es un proceso psicológico, ya que está compuesto por elementos cognitivos y afectivos que son influyentes en los que el sujeto elige hacia donde dirige su conducta, ya que la misma tiene como objetivo una meta. Otro elemento a considerar es que este autor comprende a la motivación dentro de un contexto social.

Ryan & Deci (2000), citado en Palmero y Martínez, (2008) proponen la “teoría de autodeterminación” y plantean que traemos de forma innata una tendencia para realizar una unificación de nuestro yo (self), éste es conformado por aspectos psicológicos personales integrando elementos de otros, ya sea individuos o grupos dentro de un contexto socio-cultural.

En lo que respecta a motivación se distingue dos tipos; la intrínseca y extrínseca, definen a la motivación intrínseca con las acciones que se realizan por el interés que genera la actividad, por satisfacer necesidades personales, por el disfrute que proporciona. Un elemento fundamental en la motivación intrínseca es la autonomía o autodeterminación ya que éste determina la energía, y la vitalidad de una acción, por lo tanto es ese sentimiento de agencialidad, se genera porque el sujeto tiene la posibilidad de elegir y por ende determinarán las acciones futuras del individuo. Mientras que la extrínseca es la que conduce al sujeto a realizar determinada acción para la satisfacción de otros motivos que no guardan relación con la actividad, engloba todo lo que actúa como incentivo y las influencias del ambiente. Se lleva a cabo porque tiene una recompensa externa, ésta puede ser la obtención de una buena nota, un premio.

También Susan Harter (1981), citado en Píriz, (2013) ha realizado investigaciones sobre motivación extrínseca e intrínseca, la autora afirma que a medida que los estudiantes avanzan de grado en la escuela la motivación intrínseca desciende. A su vez hace hincapié en la particularidad del contexto educativo, en la forma de trabajo que plantea el docente ya que estos factores tienen incidencia en la motivación, o sea, que para favorecer la motivación intrínseca se deberían proponer tareas de manera independiente.

Desde la misma perspectiva de Grolnick y Ryan (1987), citado en Huertas (2006) en sus trabajos pudieron ver que la actuación autónoma por parte de los alumnos conduce a mejores aprendizajes y a recordar por más tiempo lo aprendido, no así en los que actuaban en base a motivos externos. Según Deci & Ryan (1985); Vallerand & Reid (1984) citado en Huertas (2006) la percepción de competencia -idea que se tiene de la propia habilidad, capacidad- que tenga el alumno va incrementar la motivación intrínseca, por el contrario si se percibe como incompetente la disminuye.

Esta teoría se apoya en condiciones sociales y del entorno que influyen al afectar o favorecer la motivación. Esta influencia se da en función de que se encuentren satisfechas tres necesidades psicológicas: la *autonomía*, *competencia* y la *vinculación*.

Lo que tiene que ver con la adaptación del niño a la escuela, tiene su origen en los aspectos psicológicos del niño y las relaciones interpersonales (maestro, sus compañeros y familia), las mismas tienen influencia en su rendimiento y adaptación escolar. (Ladd, 1996, citado en Pintrich & Schunk, 2006).

La adaptación escolar desde siempre ha sido estudiada relacionada con el rendimiento académico o el logro que tienen los estudiantes (Birch & Ladd, 1996, citado en Pintrich & Schunk, 2006).

Más allá de que sean importantes los resultados, se tiende a descuidar otros elementos del entorno del alumno que también influyen en su adaptación escolar. Algunos autores estudian la adaptación escolar enfocándose en las actitudes que presenta el niño hacia el centro educativo, las ansiedades, los sentimientos, el apoyo social y su motivación respecto al aprendizaje (implicación, evitación, ausencias). (Birch & Ladd, 1996; Roeser et al, 1998, citado en Pintrich & Schunk, 2006).

Son las teorías de la motivación intrínseca las que le conceden un papel fundamental al clima o entorno afectivo en que el niño se mueve, entendiendo que un entorno social que le brinde apoyo y sea seguro propicia la motivación intrínseca. (Huertas, 2006)

Metas sociales

Wentzel (2001) plantea que las *metas sociales* y las relaciones interpersonales funcionan como motivadores en la adaptación a la institución educativa. La autora afirma que el aula es el contexto social que otorga la oportunidad de la persecución de metas sociales que tienen que ver con la interacción y creación de relaciones.

La interacción con los pares tiene gran influencia en las metas de los estudiantes y la motivación por el logro, ya que se ha notado en algunas investigaciones, que la observación de los iguales puede conducir a los estudiantes a seguir tras las metas que han observado en los otros. Bandura (1986, citado en Pintrich & Schunk, 2006)

Siguiendo esta línea de pensamiento que se centra en la implicancia que tienen las relaciones diádicas, en cuanto al estudiante con sus pares y docente-estudiante, las mismas contribuyen a que los estudiantes persigan metas sociales (Kupersmidt, citado en Wentzel, 2001).

En investigaciones llevadas a cabo por Wentzel en 1989, con alumnos tomados desde tercer año de secundaria a tercero de bachillerato logró observar que los mismos procuraban alcanzar con más frecuencia *metas sociales*; hacer amigos, divertirse, ser responsables, y no así las metas que estuviesen vinculadas con el aprendizaje. (Wentzel, 1989, citado en Berndt & Keefe, 2001).

En otros estudio de Wentzel en 1991, vió que la persecución de las *metas sociales* se relacionaba con la aceptación social de los compañeros y maestros. Para indagar acerca de la aceptación social de los compañeros de clase recurrió a la utilización de técnicas sociométricas, creadas para identificar el estatus de los alumnos, los ítems eran: populares, abandonados, controversiales, rechazados y promedio. A los maestros se solicitó que determinaran cuánto les gustaría conservar en su clase al año siguiente a cada uno de sus estudiantes.

En cuanto a los resultados, se realizó la comparación del estatus de alumnos promedio con los

populares (los que tienen muchos amigos y son pocos los compañeros que califican como desagradables) y se evidenció que era significativa la frecuencia con la que trataban de lograr metas prosociales (esfuerzo para ayudar, compartir, cooperar con compañeros y docentes), los abandonados (tienen pocos amigos) reportaron tratar de lograr metas prosociales pero también de obediencia y los controversiales (con muchos amigos pero que le resultan desagradables a muchos) reportaron tratar de lograr metas de obediencia con menos frecuencia.

En cuanto a la opinión de los maestros, prefirieron a los alumnos que tenían altos niveles de esfuerzo en cuanto al logro de metas de responsabilidad social (seguir reglas, mantener compromisos interpersonales). (Wentzel,2001)

También Juminian (2005) sostiene que el alumno que posee metas sociales y relaciones exitosas con sus compañeros puede conducir a que se involucre más con la escuela y que alcance mejor rendimiento. Sugiere que para lograr una adaptación ideal a la institución, el alumno debería contar con habilidad para lograr metas sociales y académicas.

Ford (1982), citado en Wentzel (2001) reveló que en el caso de los adolescentes, el perseguir metas que conduzcan al establecimiento y mantenimiento de relaciones sociales es para ellos una actividad valiosa en relación a la institución educativa.

En tanto Aguado (2005) realiza una categorización sobre las metas intrapersonales e interpersonales, nos centraremos en éstas últimas ya que unas de las categorías pertenecientes a las mismas son: la pertenencia, el reconocimiento social, la aprobación y la amistad.

Influencia de los compañeros en la adaptación al contexto educativo

Diversos estudios indagan la influencia de los compañeros en la adaptación a la institución educativa, para comprender dicha influencia es preciso comenzar definiendo el concepto *necesidad de afiliación*. Diversos estudios reseñados toman en cuenta la calidad de las relaciones que genera el niño en el aula, dado que el sentir rechazo o aceptación por el grupo de pares actúa como estresor o favorecedor en el proceso de adaptación (Ladd & Price, 1987, citado en Birch & Ladd,2001)

En lo que tiene que ver con el desarrollo del concepto de necesidad de afiliación, el mismo se construye en base al hecho de que las personas poseen una necesidad o deseo de tener

encuentros con otras, al igual que en la mayor parte los animales que se unen con otros de su especie. Esta necesidad tiene su origen en lo sexual y biológico, vinculado a la reproducción de la especie. A nivel psicológico la necesidad de afiliación abarca más que eso, porque comprende los vínculos entre las personas, teniendo su origen en la necesidad de establecer contacto.

Se ha observado que esta necesidad es significativa para la salud y la vida en general (McClelland, 1989).

Atkinson, Heyns & Veroff (1954) citado en McClelland (1989) definen a la necesidad de afiliación como “el interés por establecer, mantener o restaurar una relación afectiva positiva con una o varias personas” (p.372)

Continuando esta línea de pensamiento Salazar (1999) citado en Gallardo y Faría (2006) plantea que la motivación de afiliación es la conducta social que responde a un impulso, éste encuentra su satisfacción en la creación y disfrute de vínculos afectivos con otros sujetos, donde la finalidad de la meta es lograr una relación de amistad.

Esto se puede observar en los alumnos en el deseo de ser popular entre sus pares, teniendo relaciones de amistad cercanas.

También Hill (1991); Brown, Eicher & Petrie (1986) citado en Huertas (2006), hablan de la pertenencia a un grupo, ese motivo de afiliación tiene varias ventajas que describen: favorece la identidad personal, posibilita la obtención de cierta reputación personal, según el estatus conseguido, facilita la comparación, evaluación y el intercambio de ideas, valores, conductas llevándolas a la práctica al realizar una actividad. También es importante que proporciona apoyo emocional.

Por otra parte, hay autores que mantiene otro punto de vista al considerar que esa necesidad que los motiva a relacionarse con un otro, no es más que la evitación de emociones negativas, que provienen del temor a la desaprobación social, al rechazo. (Heckausen, 1980 citado en Gómez y Martin, 2008).

También McClelland (1989) manifiesta que en este caso sería un motivo dirigido por el miedo al rechazo social.

La idea de que el sentido de participación de las relaciones interpersonales del alumno con sus compañeros y docentes es un factor motivante en la clase la trabajan Ryan & Powelson (1991)

sosteniendo que los aspectos interpersonales son de por sí, un factor que fomenta el aprendizaje en la escuela y en los entornos interpersonales en los que cuenten con apoyo, la relación con los otros y la autonomía. También agregan que es una necesidad psicológica de determinado grado de relaciones, haciendo referencia a los lazos creados entre los sujetos, sostenida en una necesidad de contacto y alianza con otros, logrando así el bienestar de todos.

Asimismo, Berndt & Keefe (1992, 1996) citado en Pintrich & Schunk (2006) manifiestan que en las relaciones amistosas los miembros de la misma se influyen recíprocamente mediante: las actitudes y comportamientos y la calidad de su relación, estos dos aspectos intervienen en la adaptación escolar de manera positiva. También agregan que la influencia que tienen los amigos a la hora de la adaptación de los estudiantes está atravesada por cuatro motivos: necesidad de aprobación, identificación, auto-realce, necesidad de actuar de forma adecuada.

En cuanto al primero es notorio que los estudiantes quieren agradar a los otros, por ende procuran involucrarse en tareas que avalen. Luego lo que tiene que ver con la identificación, se nota la necesidad de actuar y pensar como sus amigos.

El auto-realce significa que los alumnos se comparan socialmente con sus pares y así miden sus capacidades como resultantes de las comparaciones. Por último, la necesidad de actuar de manera adecuada, sería el deseo de mantener las creencias correctas, por lo tanto aquí es donde los amigos más íntimos se tornan importantes para confirmar o rechazar las mismas. Por medio de las investigaciones que ambos autores han realizado, pudieron sostener que es más influyente la calidad de la relación que la cantidad. Además que las amistades negativas podrían orientar a comprometerse menos en la clase. Mientras que las positivas parecieran aumentar la implicación académica (motivación) ya que los alumnos que se vinculan con compañeros con estas características poseen un alta autoestima, actúan de manera prosocial, son populares entre sus pares y parecería que presentan de manera poco frecuente problemas emocionales. (Berndt & Keefe, Dubow & cols, 1991; Kurdek & Sinclair, 1988; citado en Brendt & Keefe, 2001)

Por otro lado Crandall, Katkovsky & Preston (1960) citado en Berndt & Keefe (2001) plantean que es fundamental la necesidad de aprobación social en la adaptación escolar.

Varios autores han investigado acerca de la amistad y el papel de la misma en la adaptación a la institución educativa; han llegado a la conclusión que la amistad brinda ciertos beneficios

psicológicos a los estudiantes.

Mientras que como se ha nombrado anteriormente, la poca aceptación del niño por parte de sus pares podría desatar sentimientos negativos hacia la escuela y lo que experimenta dentro de ella, esto haría que se involucre menos en los aspectos tanto académicos como sociales. (Coie, 1990, citado en Birch & Ladd, 2001)

Tomando a Goodenow (1993) citado en Hymel, Comfort, Reichl & Mc Dougall (2001), quien mediante estudios habría revelado que el sentirse perteneciente a un grupo de la clase y el contar con apoyo de docentes y compañeros en la institución de educación secundaria, actuarían como predictores en cuanto a las probabilidades de un rendimiento académico y motivación escolar favorables.

Contrariamente Birch & Ladd, (2001), citado en Wentzel & Juvonen (2001) han realizado estudios en los que descubrieron que la aceptación que el alumno tiene por parte del grupo de pares, no sería lo que pronostica el agrado que le ocasionará la institución educativa, como sí lo fue el conflicto entre maestro-alumno. Estos autores han observado que aún hay carencias sobre la investigación sobre los efectos que tienen ambas relaciones en el proceso de adaptación a la escuela.

Cabe mencionar que favorece la relación que se establece entre el alumno y sus coetáneos porque es relativamente igualitaria (horizontalidad) y por el contrario la relación adulto-alumno suelen ser de tipo jerárquica. (Wentzel, 2001)

En un estudio realizado por Allison Ryan (2001) en que se investigó el grupo de iguales (compañeros) y su implicancia en la socialización, motivación y rendimiento, se analizaron las redes sociales para identificar a los grupos de pares en la institución. La autora entiende que la escuela y más aún el salón de clase son lugares inherentemente sociales, por ende parecería que los compañeros tienen gran influencia en los adolescentes en lo que respecta al desarrollo de creencias y comportamientos.

Se indagaron los grupos de pares mediante la nominación de una lista en la que nombraban sus tres amigos más cercanos, esto restringe el número de amigos en el grupo de pares del estudiante. Generalmente los grupos son conceptualizados con 2 a 12 miembros, con un promedio de 5 o 6 miembros (Steinberg, 1999, citado en Ryan, 2001). Se ha encontrado que el

grupo promedio de iguales en alumnos de octavo y décimo grado son de 5 estudiantes. (Ennett & Bauman, 1994 citado en Ryan, 2001)

En base a las encuestas realizadas, los resultados obtenidos mostraron como los pares, en ese contexto grupal pueden apoyar o socavar la motivación y el logro de su compañero. Los estudiantes se inclinan por seleccionar amigos con características académicas similares a ellos.

Por otra parte Ladd (1990) realizó un estudio acerca de, si el hacerse de amigos y agradar a los compañeros de clase es predictor de la adaptación en el contexto educativo.

En el estudio se pudo notar que las relaciones entre los pares juegan un papel importante en la adaptación, ya que los resultados que se obtuvieron indicaron que un elevado número de alumnos que contaban con un amigo en el comienzo del año escolar desarrollaron percepciones favorables sobre la institución. A medida que el vínculo se mantenía y avanzaba el año aumentaba el interés por la escuela.

Otro punto destacado fue, el hacerse de nuevos amigos en la clase se asoció con un incremento en el rendimiento, mientras que en los alumnos que eran rechazados se veía afectado su rendimiento. Particularmente éstos últimos parecen estar en riesgo de acarrear problemas de adaptación.

A raíz de los resultados obtenidos, el autor sugiere que puede ser de gran implicancia para los educadores, se puede generar políticas de interés respecto a la composición de las clases para facilitar las relaciones entre compañeros. Realiza este planteamiento haciendo énfasis en las primeras semanas de clase, ya que las mismas son cruciales para lograr una buena adaptación. Por otra parte los docentes pueden experimentar diversas técnicas que contribuyan a que los alumnos puedan mantener los lazos de amistad existentes, a generar nuevas amistades y asimismo a prevenir el rechazo de los compañeros desde el inicio de clases.

Sobre esto Wentzel & cols (1995) citado en Wentzel (2001) concluyen que el apoyo interpersonal que ofrecen los docentes y compañeros se relaciona estrechamente y de manera positiva con aspectos sociales y motivacionales en cuanto a la adaptación escolar.

Clima escolar

En lo que concierne al clima de la institución éste es influyente respecto a los resultados del docente y estudiantes. El clima escolar es abordado por Pintrich & Schunk (2006) basándose en tres aspectos:

1. sentido de pertenencia y comunidad,
2. calidez y cortesía en las relaciones y
3. sentimientos de protección y seguridad.

El sentido de comunidad incluye los sentimientos individuales que tiene el miembro del grupo, el compromiso con sus objetivos y valores, y la reciprocidad existente en la interacción.

Lee & cols (1993) citado en Pintrich & Schunk (2006) hacen énfasis en que lo comunitario se incluya en la organización escolar, centrado en la calidad de las relaciones de los sujetos y la institución.

Otra dimensión que se tiene en cuenta cuando se habla del clima escolar es la vida afectiva de la institución, esto apunta a la calidez y la cortesía presentes en estas relaciones interpersonales.

Se ha notado una diferencia en este punto referente a ciclo primaria y secundaria, ya que parecería que las interacciones en ésta última son menos cercanas y originan menos relaciones positivas con el docente que en primaria.

Como última dimensión del clima aparecen los sentimientos de los docentes y estudiantes en cuanto a la seguridad y tranquilidad a nivel personal, sería los sentimientos del sujeto en cuanto a seguridad para expresar sus opiniones.

Otro de los factores a destacar que han tenido en cuenta estos autores, es el tamaño de la institución, ya que puede favorecer en los cambios de la cultura y organización. En escuelas grandes puede suceder que se acreciente la diferenciación, lo que lleva a que la responsabilidad se disperse. Otro de los elementos que puede estar afectado es la comunicación, ya que al ser grande la institución dificulta la comunicación entre el personal, así se pueden ver reducidas las ocasiones propicias para desarrollar los valores compartidos, el clima de la institución y las

relaciones sociales.

Puede suceder que las normas y los objetivos se formalicen y se realice una lista con ellos, no obstante puede ocurrir que la falta de interacción genere que no estén representados en los estatutos las creencias y objetivos de los miembros de la institución.

De Prado V. y Ramírez L (2009) muestran la Escala de Clima Escolar (CES), mediante la cual se mide esta variable (clima escolar), esta herramienta fue desarrollada por Moss & Trickett (1979), evalúa los efectos que tiene el contenido del curso, los modos de enseñanza, la personalidad del profesor, cómo está compuesta la clase y qué características presenta.

Prado V. y Ramírez L (2009), lo definen como el ambiente social que se vive cotidianamente en el contexto educativo, lo que tiene que ver con la calidad que posea va a depender de las características que tengan las relaciones entre los actores educativos, el cómo se organice la institución, el contexto socioeconómico y político.

Con respecto a este apartado también se ha tomado una investigación realizada en Bogotá, sobre la Adaptación y Validación de la Escala de Clima Social Escolar (CES) realizada por Prado , Ramírez y Ortiz (2010).

La investigación se orientó a visualizar los instrumentos que fuesen confiables para analizar las variables que se relacionan con los procesos que se generan en la institución educativa.

El estudio fue basado desde la perspectiva metodológica de Moss & Trickett, por tanto, se tuvo en cuenta la observación del aula y la percepción de los alumnos. Se tomó una muestra conformada 204 sujetos, 50% del sector público y 50% del sector privado.

Se llegó a la conclusión de que el cuestionario del Clima Social Escolar es un instrumento importante para poder indagar lo que sucede en el interior de los contextos educativos, tiene pertinencia en cuanto a lo social. La validez y confiabilidad hacen que se pueda utilizar como punto de referencia de futuras investigaciones que apunten a la comprensión y a la producción de propuestas de trabajo, en las que se logre intervenir en los procesos que se crean dentro de las relaciones sociales de los niños y jóvenes que se encuentran inmersos en un contexto educativo. Ya que lo que permite visualizar son las percepciones que tienen los alumnos de la relación que se generan con sus maestros y pares que se suscitan en la cotidianeidad de su paso por la institución.

La influencia del docente en la adaptación

En lo que tiene que ver con el vínculo que se genera entre el docente-estudiante, la calidad del mismo tiene un rol fundamental en la adaptación del niño a la escuela.

El docente como figura adulta destacada es tomado como referente, entonces si le ofrece apoyo favorecerá la adaptación, contrariamente si el vínculo es estresante actuará obstaculizando el proceso.

Se han planteado tres tipos de relaciones: de cercanía, de conflicto y de dependencia. (Steinberg, Rollings, & otros; citado en Birch & Ladd, 2001)

En el caso que se origine una relación de cercanía, con una distancia justa, contribuye a que el alumno se sienta en un vínculo cálido, apoyado, con una buena comunicación, afectuoso; por tanto le animará a participar en clase y estará dispuesto a aprender.

Si se da una relación dependiente, donde el estudiante siente gran dependencia hacia el docente, no facilita la adaptación porque el alumno no estará motivado para la exploración del entorno, tampoco de otras relaciones sociales. De darse una relación conflictiva, la falta de entendimiento entre los miembros hacen que no se dé una adaptación de manera adecuada ya que acarrea problemas académicos, el alumno se sentirá solo y con una postura negativa hacia la institución. (Birch & Ladd, citado en Wentzel & Juvonen, 2001)

Respecto a la relación el docente, es una figura adulta de gran importancia en la formación del autoconcepto en cuanto a lo académico y lo social. Ya que parecería ser una figura confiable, por ende el alumno valora la opinión de éste. Aquí se puede ver que si el docente imparte críticas negativas, haciendo hincapié en sus fracasos, influye en el autoestima del alumno. Si por el contrario se le escucha, respeta, se le da ánimo y apoyo, sería beneficioso para el autoestima (García, 2002).

En este proceso tiene que ver la forma en que los docentes proveen feedback, otorgan premios y castigos, halagan, hacen críticas, dan respuestas a las interrogantes de los estudiantes, brindan ayuda y orientan cuando los mismos presentan algún problema (Pintrich & Schunk, 2006).

Parecería que las personas no exponen sus habilidades hasta que no se encuentran suficientemente motivados para hacerlo. También plantea que la competencia es influenciada por

factores personales y contextuales.

Respecto a la influencia del docente en el proceso de adaptación al contexto educativo, desde un enfoque motivacional se ha planteado el modelo TARGET, (creado por Epstein, 1989) que presenta seis dimensiones: tarea, autoridad, reconocimiento, grupos, evaluación y tiempo. Estas dimensiones permiten ver la incidencia que puede tener la selección y presentación de las tareas que propone el docente en función de su planificación curricular.

En cuanto a la *Tarea*; si se estructura la clase de manera multidimensional (cuando se formulan actividades que toman en cuenta la heterogeneidad del grupo de alumnos en cuanto a sus habilidades), se favorece la percepción de autonomía. Por otro lado, la investigación muestra que las tareas de dificultad intermedia fomentan la motivación.

Autoridad: es importante determinar el modo en que se debe manejar la autoridad en la clase para que ayude a motivar más a los alumnos. Existen profesores permisivos, otros autoritarios y finalmente otros que siendo democráticos o colaboradores alcanzan de manera indirecta un buen control de la clase.

Reconocimiento: se considera el papel del elogio en el contexto de la clase, en particular teniendo en cuenta qué se elogia y de qué manera. Lo ideal es que el docente elogie el esfuerzo personal, puntualizando los errores como parte del proceso de aprendizaje. Cuando se elogia a un estudiante en presencia de la clase da lugar a que se den comparaciones entre los compañeros, esto conduce a que el alumno busque lucirse sin involucrarse demasiado con el aprendizaje; se observa que esto ocurre de distinta manera cuando se elogia personalmente al estudiante.

Grupos: el trabajar en cooperación con los compañeros posee ventajas a nivel motivacional, ya que potencia el patrón de motivación por el aprendizaje y no por lucirse delante de los otros. También ayuda a los alumnos que manifiestan temor al fracaso.

Evaluación: hay una existencia de diversos métodos de evaluación que tienen diferentes criterios que acarrear consecuencias motivacionales. Apunta a reducir el énfasis en las comparaciones sociales. Dar a los estudiantes oportunidades para que mejoren su desempeño. Fomentar una evaluación que refleje el progreso personal. Estimular procesos de autoevaluación.

Tiempo: Suele ser conveniente controlar con cierta tolerancia los tiempos medios para la resolución de tareas, permitiendo que los estudiantes vayan progresando a su propio ritmo, siendo

flexible en la planificación (Pintrich & Schunk, 2006).

En cuanto a la manera en que los docentes les otorgan una devolución de la tarea a los alumnos, se observan diferentes tipos de feedback, en este caso el motivacional es el que proporciona información acerca del progreso que ha tenido el alumno y la competencia, pudiendo ser persuasivo: "*Sé que puedes hacerlo*", éste funda sentimientos de eficacia porque proviene del docente, que es una fuente fidedigna. También puede ser realizando comparaciones sociales con un par sobre la estrategia que utilizó ese otro, el objetivo de esto es lograr que los alumnos trabajen en tareas y que sostengan el compromiso de producción con la actividad. También cuando se realiza una comparación social eso eleva la autoeficacia, genera motivación y perseverancia en la tarea, experimentando el éxito. Otro es feedback atribucional: se trata de unir la actuación del alumno con un atributo, aquí hablan del feedback de esfuerzo en el que se tiene en cuenta que los alumnos para tener éxito deben esforzarse, éste aumenta la autoeficacia para adquirir habilidades, ejemplo: "*Has trabajado mucho y lo lo has hecho muy bien*", y por último el feedback estrategia: en el que se comunica al alumno que utiliza bien una estrategia y le muestra lo importante que es ese paso para llegar al resultado de su trabajo, un ejemplo es "*Lo has hecho correctamente porque utilizaste la táctica en el orden apropiado*" (Rosenshine y Stevens, 1986 citado en Pintrich & Schunk, 2006)

Clark & Peterson (1986) citado en Pintrich & Schunk (2006) postulan que la planificación que realiza el docente es altamente influenciada por las particularidades de los estudiantes, refiriéndose a las habilidades, necesidades, motivación. Zahorik, (1975) citado en Pintrich & Schunk (2006) afirma que a los docentes no solamente les interesa que se cumplan los objetivos de su planificación centrándose en las características de los estudiantes, sino que además se preocupan por crear actividades que despierten el interés en los alumnos.

Otro aspecto que nombran estos autores es la toma de decisiones del docente, puede suceder que comienzan su planificación centrado en determinados objetivos pero al poner en práctica las actividades que conducen a ellos, no observan el resultado esperado en los alumnos, por ende se ven obligados a modificar sus planes, debido a que observan falta de interés de los estudiantes.

Por otra parte, Ryan & Grolnick (1986); Deci & Ryan (2000) citado en Huertas (2008) observaron que en los casos que los estudiantes tenían docentes que les ignoraban, eran distantes y no

parecían manifestar aprecio, mostraban un nivel de motivación menor.

De aquí se desprenden las teorías clásicas del apego Bowlby (1979) citado en Huertas (2008) en las que sostienen que en un entorno seguro y con la madre presente se exhiben conductas exploratorias, lo mismo ocurre con las conductas que tienen los docentes con sus alumnos.

En un estudio realizado en Brasil por Alvarenga, De Castro, Gaspar & Villani, (2012) los autores intentaron observar la importancia de las interacciones sociales que se desencadenan en el salón de clases, como uno de los factores fundamentales en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Plantean que el profesor debe tener la capacidad de motivar a los estudiantes para lograr que se involucren de forma activa con las actividades que se les proponen.

El artículo da a conocer los resultados de tal investigación, la población objetivo fueron estudiantes de secundaria, para ello tomaron como práctica una demostración de prueba en la que el profesor enseñaba los principios de la conservación de la energía mecánica. El objetivo primordial se centraba en entender de qué forma el discurso del docente aporta al buen nivel de motivación de los estudiantes en la clase.

Lo que pudieron observar fue que, el hecho de que el docente haya acaparado la atención para contextualizar la actividad propuesta con la finalidad que los alumnos se comprometieran con la tarea, fue básico para que se diera una interacción social activa.

Entonces, la decisión posterior fue posponer la demostración para ver qué efecto tenía en la clase. Ésto fue crucial para que los estudiantes se sintiesen motivados para establecer interacción con el docente.

Al actuar de forma contraria, comenzando la lección con la demostración, el docente inhibiría la participación de los estudiantes. Por lo tanto pudieron observar dos formas discursivas, una es más directiva, con argumentación más retórica; el acuerdo entre el objetivo que plantea el docente y la realización de la tarea propuesta por parte del estudiante. Y por otro lado un discurso más dialógico, en esta modalidad pudieron ver que otorga al estudiante el espacio para que pueda expresar sus limitaciones, necesidades opiniones; generando las condiciones para la interacción y propiciar la intersubjetividad entre los alumnos, conduciendo al éxito de las tareas.

Para finalizar el apartado, se ha tomado a Ryan & Powelson (1991) porque introducen una perspectiva muy interesante. Plantean a las relaciones como fundamentales para la motivación y

educación. Afirman que hay una necesidad de replantear los objetivos de la currícula escolar porque ya no se debe centrar en los resultados de los estudiantes a nivel cognoscitivo (utilizando test estandarizados para su medición), sino también integrar lo afectivo. A partir de ello, las intervenciones en la educación intentan mostrar las “ganancias” en las evaluaciones. Entonces se preguntan ¿hay algo más en el corazón de esa “empresa educacional” de lo que se muestra en los resultados de las pruebas? A raíz de ello se encuesta a los padres para indagar acerca de lo que quieren para sus hijos. El resultado fue que no hablaban de puntajes, sino que mostraban interés en que sus hijos estuviesen motivados, dispuestos, emocionados por aprender, para lograr que mantuviesen sus intereses más allá del ámbito escolar. El logro sería que sientan confianza y el sentirse efectivos, colaborando en su vida futura.

Dichos autores afirman que la agenda cognitiva ha dejado de lado el cumplimiento de la agenda emocional en el ámbito educativo. Sostienen que los estudiantes se aproximan al aprendizaje de forma voluntaria, actúa la emoción en este proceso, lo hacen por interés, disfrute o porque le otorgan valor al conocimiento y/o habilidad.

En el proceso de escolarización de los niños, reciben lecciones sobre afectividad, las mismas tendrán un impacto en su percepción sobre las habilidades, aspiraciones, las orientación motivacional, y la relación que generan con las autoridades, todo esto va más allá de los límites de la escuela. Si son adquiridos en el ámbito educativo puede que continúen y así beneficiar la adaptación y el desarrollo para vida.

En suma, concluyen que la autonomía y las relaciones son fundamentales en el proceso de aprendizaje, facilitan los entornos, la adaptación a los mismos. La relaciones interpersonales en la que el alumno experimenta autonomía cobran significado en los resultados cognitivos y emocionales.(Ryan & Powelson, 1991)

Discusión y Conclusiones

El presente trabajo tuvo por principal objetivo visualizar cómo influye la motivación social en la adaptación al contexto educativo, tanto en escolares, como en estudiantes de educación media.

Una de las conclusiones a las que se ha llegado es que todo lo que tiene que ver con la motivación social que se va dando a lo largo del tránsito del estudiante por la institución educativa, tiene un gran peso en su adaptación, ya que si se experimenta rechazo o poca aceptación por parte de los compañeros, esto genera desmotivación. Esto también va a afectar el rendimiento del alumno, porque no le va a originar interés y gusto por concurrir a la institución educativa, pudiendo conducir a la desafiliación; o sea truncando su continuidad en el ámbito educativo.

Los factores indagados; *metas sociales, clima escolar, necesidad de afiliación, la influencia de los compañeros y la influencia del docente en la adaptación al contexto educativo.*

Todos estos factores cobran importancia en este proceso, en lo que respecta a las *metas sociales*, actúan como motivadores junto a las relaciones en el proceso de adaptación al centro educativo (Wentzel,2001). Al mismo tiempo la autora sostiene que el aula es el contexto que posibilita ir tras las metas sociales, ya que la misma se genera en las interacciones sociales. En estudios que ha llevado a cabo, pudo observar que el objetivo de las metas sociales tiene relación con la aceptación social por parte de docentes y compañeros, entonces podemos afirmar que al estudiante lo motiva concurrir al centro educativo no sólo por el hecho de aprender, sino también para encontrarse con sus pares, como parte de la motivación social éstas relaciones tiene un efecto beneficioso en el proceso de adaptación.

Se puede alegar que *el clima escolar* tiene implicancia en lo que tiene que ver con los sentimientos que genera en los estudiantes y docentes. El clima sería lo que sucede socialmente en el interior de los contextos educativos.

Al igual que plantea Prado y Ramírez (2009) sosteniendo que este concepto hace referencia al ambiente social que se vive cotidianamente en el centro educativo, la calidad del mismo va dependerá de las características de las relaciones sociales entre los protagonistas, la organización y el contexto socioeconómico. Aquí se puede agregar el tamaño de la institución, que algunos autores mencionan, ya que si es de gran tamaño puede obstaculizar en este sentido, porque no hay cercanía entre los sujetos, sentido de comunidad, etc.

Cuando Pintrich & Schunk (2006) hacen referencia a la vida afectiva de la institución como una dimensión del clima, se enfocan en la calidez y cortesía de las relaciones. Notaron que hay

diferencias entre educación primaria y media o secundaria, porque observaron que en ésta última las interacciones no son muy cercanas.

En cuanto a esta afirmación, se puede mencionar que se debe tener en cuenta el pasaje del ciclo primaria a secundaria tiene momentos particulares porque el estudiante se encuentra en la adolescencia y como sabemos es una etapa vital de transformaciones a niveles físico, psicológico y emocional. Otro aspecto significativo es que en la escuela la clase la imparte un solo maestro con el que se puede generar una relación cercana, sin embargo en secundaria son varios los docentes de las distintas asignaturas, las clases son de menos duración y en consecuencia establecer relaciones menos cercanas.

Al detenernos en la *necesidad de afiliación*, son diversos autores los que abordan el concepto, en lo que radica la diferencia es que algunos autores toman el concepto en el sentido positivo (aproximación); como la perspectiva de Atkinson, Heyns & Veroff,(1954) citado en McClelland (1989) que manifiestan que es la necesidad que tienen las personas por establecer relaciones afectivas positivas con otras. Entonces, la necesidad de afiliación conduce a desarrollar *relaciones interpersonales con los compañeros*, las cuales influyen en la adaptación al centro educativo.

Mientras que otros autores definen la necesidad de afiliación desde una perspectiva que delimita el concepto teniendo en cuenta la evitación del rechazo, allí la persona teme experimentar rechazo o desaprobación por parte de los otros (Heckausen, 1980 citado en Gómez & Martin, 2008).

Aquí también entra en juego lo que tiene que ver con las propias metas sociales que se plantea el sujeto, Ford, M (1982) citado en Wentzel & Juvonen (2001) observó en los adolescentes que el ir tras metas que orienten a establecer y mantener relaciones sociales les resulta valioso en relación a la institución educativa. Referente a esta afirmación no debemos perder de vista que justamente en este caso que refiere a adolescentes, en esta etapa de la vida los pares cobran mucha importancia, crean lazos fuertes entre ellos que favorecen la identificación. Se van construyendo nuevas identificaciones, se toman modelos, los mismos pueden ser pertenecientes a la familia o amigos, del colegio u otro lugar de concurrencia. En síntesis, el sentido de pertenencia a un grupo coetáneo logra ser un factor motivante a la hora de concurrir a la institución educativa, tal como lo afirma Connell & Wellborn (1991)citado en Birch & Ladd (2001).

El grupo coetáneo es un factor de tal importancia que como ha descubierto Harter (2001) aporta al autoestima del sujeto, al igual que la competencia académica, la conducta, la apariencia física, la simpatía con sus pares.

Es posible afirmar que la escasa aceptación del estudiante por parte de sus compañeros, puede desencadenar sentimientos negativos hacia el centro educativo, por ende que se sienta menos involucrado académica y socialmente, en tanto será nocivo para su adaptación.

Mientras que, si es aceptado por sus pares, se sentirá motivado teniendo un efecto favorable en su proceso de adaptación al centro educativo.

Si se coloca el foco en la *relación con el docente y su influencia en la adaptación*, tiene que ver con que no sólo instruyen a los alumnos, ni solamente evalúan, sino que tienen en su manera de dar la clase un efecto notable en la motivación de sus educandos en el proceso aprendizaje y adaptación. Tanto el docente como la institución misma deben interesarse por si el estudiante está motivado o no , y a raíz de eso construir estrategias y actividades para favorecer la satisfacción de los estudiantes por concurrir.

A través de lo que plantean los autores que se tomaron para la reseña, queda claro que la motivación social tiene directa incidencia en la adaptación de los alumnos ya que se refleja en sus comportamientos hacia sus docentes, compañeros, institución, al involucramiento en las tareas que el docente propone y mejorar el rendimiento.

En la relación que el estudiante establece con el docente, es primordial la calidad de la misma, ya que incide de forma positiva o negativa en la adaptación. Por tanto, si el docente le brinda apoyo, establece una relación de cercanía (lo que significa que no sea ni dependiente ni conflictiva), con una distancia óptima, cálida, en la que haya comunicación efectiva le está otorgando terreno fértil al estudiante para que pueda expresarse, explorar, aprender y se sienta motivado y logre aclimatarse al centro educativo.

Acercas de lo recabado, se puede recalcar el tipo de devolución que imparte el docente, ya que tiene efectos en lo académico y social si debe mencionar un error cometido por el estudiante en su tarea, sería preferible que se dirija al mismo de manera personal sin otros compañeros delante. Así evita la exposición del alumno que puede sentirse avergonzado y después ser víctima de burlas, obstaculizando la interacción con sus compañeros.

En cuanto a estrategias a tener en cuenta, para fomentar la motivación y por ende la adaptación sería que el docente propusiera actividades de manera grupal más de lo que se estila, porque ayuda a que los estudiantes se retroalimenten entre sí, se ayuden a la resolución de las tareas.

Otro punto que resulta importante al igual que a Monge (2011), es que no favorece ayudar a un sujeto fuera de su contexto, por el contrario, esto lo aísla, entonces la tarea del docente debería contar con un conocimiento global del alumno, teniendo en cuenta sus actitudes, habilidades, inquietudes, entorno, etc. Se entiende que no resulta fácil alcanzar este panorama de cada alumno, pero teniendo en cuenta que los centros educativos en su mayoría, cuentan con profesionales que pueden aportar esos datos relevantes para ir planificando y orientando el proceso de aprendizaje así como la adaptación al centro educativo.

Por lo tanto, la adaptación que logra el estudiante frente a la institución educativa, tiene que ver con diversos factores, ya que es un fenómeno complejo, porque incluye las características personales, su ambiente familiar como favorecedor u obstaculizador, y por sobre todo, que es el objetivo de dicha revisión, la influencia de las relaciones que allí construye. Especialmente la percepción del clima de la institución, la relación con sus compañeros, con el docente y su propia habilidad emocional para manejar de manera precisa sus emociones, alcanzando un equilibrio y así guiarlos para resolver las situaciones a las que se enfrenta, de esta forma estaría favoreciendo la adaptación al contexto educativo.

Como plantea Ryan & Powelson, (1991) las políticas que se encargan de la planificación de la educación deberían apoyar a los docentes para que intensifiquen la motivación y la participación de los estudiantes. Las prácticas de relacionamiento de los centros educativos deben enfocarse en que sus alumnos internalicen los valores y el interés por aprender, ya que si solamente se preocupan por los resultados a nivel cognitivo dejando de lado lo emocional, es como trabajar sobre suelo estéril. Ya que se debe trabajar integrando ambos aspectos.

Limitaciones del estudio y Perspectivas futuras.

Acercas de las limitaciones de la presente reseña, se logró visualizar que son escasas las investigaciones y la bibliografía que abordan la relación entre la motivación social y la adaptación de los estudiantes al contexto educativo, prestando poca atención a la forma en que inciden las interrelaciones sociales que se dan en el salón de clase en el proceso de adaptación al contexto

educativo.

Sí se han encontrado estudios contemporáneos acerca de la influencia de las relaciones sociales en el aprendizaje, que muestran que la interacción con padres y docentes es significativa para el éxito académico. (Ryan, Stiller & Lynch, 1994 citado en Ladd & Birch, 2001).

Se pudo observar la ausencia total de investigaciones a nivel nacional sobre la motivación social y su implicancia en la adaptación al centro educativo. Se debería considerar el diseño de próximas investigaciones que incluyan esta perspectiva centrándose en el proceso de adaptación.

Asimismo en estudios posteriores se debería tener en cuenta a la IE (Inteligencia Emocional) ya que en lo que se pudo ver en los estudios que se revisaron para el presente trabajo, no hubo vinculación alguna entre la motivación social, la adaptación al contexto educativo y la inclusión de la IE.

Este es un concepto que interesa mucho pero a su vez es de gran controversia. Los primeros en introducir el término fueron Mayer & Salovey (1990) citado en Goleman (1996) la misma consiste en la habilidad para manejar los sentimientos y emociones, discriminarlos, procesar y razonar las mismas de manera eficaz y así utilizar esa información para orientar sus sentimientos y acciones, logrando una resolución satisfactoria de sus problemas.

Otro autor que desarrolla el concepto de IE es Goleman (1996) sostiene que implica conocer las emociones y regularlas personalmente y socialmente, sería la autorregulación emocional. En esta misma perspectiva García Bacete y Doménech, (2002) agregan que un sujeto es inteligente emocionalmente por tanto puede enriquecer su propia motivación.

Referencias bibliográficas

Aguado, L. (2005). *Emoción, afecto y motivación*. Un enfoque de procesos. Madrid: Alianza.

Allison, M. R. (2001). The peer group as context for the development of young adolescent motivation and achievement. *Child Development*, 72 (4) , 1135-1150.

Alvarenga,A., De Castro, I., Gaspar, A.,Villani, A. (2012). *A Influencia do discurso do professor na motivacao e na interacao social em sala de aula*. Recuperado en: <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v18n4/v18n4a16.pdf>

Birch, S. H Ladd, G.W. (2001). Relaciones interpersonales dentro del ambiente escolar y adaptación temprana de los niños a la escuela: el papel de maestros y compañeros. En J. Juvonen y K.Wentzel (Eds), *Motivación y adaptación escolar. Factores que intervienen en el éxito escolar* (237-267). México: Oxford.

Berndt, T. J & Keefe, K. (2001). Influencia de los amigos en la adaptación a la escuela: un análisis motivacional. En J. Juvonen y K.Wentzel (Eds), *Motivación y adaptación escolar. Factores que intervienen en el éxito escolar* (295-331). México: Oxford.

Ford, M .E. (2001). Oportunidades motivacionales y obstáculos asociados con la responsabilidad social y el comportamiento de protección en contextos escolares. En J. Juvonen y K.Wentzel (Eds), *Motivación y adaptación escolar. Factores que intervienen en el éxito escolar* (151-184). México: Oxford.

Huertas, J.A (2006). *Querer aprender*. Buenos Aires:Aique.

Gallardo, S.M & Faría, L.P. (2006). Motivaciones Sociales y rendimiento académico en estudiantes de educación. *Revista de Ciencias Sociales*, 12(1). Recuperado en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28012113>

García, F. y Doménech, F. M (2002). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. En *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*,1(6), 24-36.

Gómez, C y Martín, B. (2008). Motivos sociales. En Martínez, F. y Palmero,F(cords.), *Motivación y emoción* (203-231). Madrid: Mc Graw-Hill.

Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara.

- Harter, S. (2001). Influencias del maestro y los compañeros de clase sobre la motivación académica, autoestima y nivel de voz. En J. Juvonen y K. Wentzel (Eds), *Motivación y adaptación escolar. Factores que intervienen en el éxito escolar* (13-47). México: Oxford.
- Hymel, S, Comfort, C, Schonert, K, & Mc Dougall, P. (2001) . Fracaso académico y deserción escolar: la influencia de los compañeros. En J. Juvonen y K. Wentzel (Eds), *Motivación y adaptación escolar. Factores que intervienen en el éxito escolar* (375-412). México: Oxford.
- Huertas, J. (2008). Las teorías de la motivación desde el ámbito cognitivo y lo social. En Palmero, F. y Martínez, F. (coord), *Motivación y Emoción*. (69-93). Madrid: Mc Graw -Hill.
- Jiminián, Y. (2005). Motivación y adaptación escolar. En *Revista electrónica Educación Superior* publicada por Universidad Abierta para Adultos. Santo Domingo: Búho, 4(2), 5164. Recuperado en: <http://www.uapa.edu.do/docs/revista/Educ-Superior-2010.pdf>
- Ladd, (1990). Having Friends, Keeping Friends, Making Friends and Being liked by peers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment?. En *by the Society for Research Child Development*. Universidad de Illinois, 61(4), 1081-1100.
- Martínez, F. y Palmero, F. (cords.) (2008). *Motivación y emoción*. Madrid: Mc Graw-Hill.
- Monge, C. (2011). La ayuda entre iguales favorece el aprendizaje de los alumnos y la interacción contextual. *Enseñanza & Teaching*. Universidad de Salamanca. Recuperado en: <http://rca.usal.es/index.php/0212-5374/article/view/9259>
- Mc Clelland, D. (1989). *Estudio de la Motivación Humana*. Madrid: Narcea. S.A.
- Pintrich, P. R & Schunk, D. H. (2006). *Motivación en contextos educativos. Teoría, investigación y aplicaciones*. Madrid: Pearson Educación, S.A.
- Píriz, L. (2013). *Motivación y aprendizaje de una segunda lengua y/o Lengua Extranjera en escolares*. (Trabajo Final de Grado). Facultad de Psicología, Montevideo
- Prado, V., Ramírez, M. y Ortiz, M. (2010). Adaptación y Validación de la Escala de Clima Social Escolar (CES). En *Actualidades Investigativas en Educación*. Revista Electrónica publicada por el Instituto de Investigación en Educación. Universidad de Costa Rica, 10(2), 1-13. Recuperado en : <http://revista.inie.ucr.ac.cr>
- Reeve, J. (2003). *Motivación y Emoción*. Madrid: Mc Graw-Hill.

Ryan, M .R & Powelson, L. C. (1991). Autonomy and Relatedness as fundamental to motivation and education. *The Journal of Experimental Education*, (60), 49-67.

Schunk, D. H & Zimmerman, B. J. (2001). Influencia del modelamiento y la autoeficacia en el desarrollo de la autorregulación en los niños. En J. Juvonen y K.Wentzel (Eds), *Motivación y adaptación escolar. Factores que intervienen en el éxito escolar* (185-216). México: Oxford.

Trujillo, A. (2011) Como escribir documentos científicos (Parte 3). *Artículo de revisión Salud en Tabasco, Secretaría de Salud del Estado de Tabasco México* 17(1-2),36-40, Recuperado en :<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=48721182006>

Wentzel, K. (2001). Introducción: nuevas perspectivas acerca de la motivación en la escuela. En J. Juvonen y K.Wentzel (Eds), *Motivación y adaptación escolar. Factores que intervienen en el éxito escolar* (1-9). México: Oxford.

