

XI Jornadas de Investigación. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2004.

ADAPTACIÓN CULTURAL Y PSICOMÉTRICA DE LA ESCALA DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA. UN ESTUDIO PILOTO.

Alejandra López y Rubén Ledesma.

Cita:

Alejandra López y Rubén Ledesma (2004). *ADAPTACIÓN CULTURAL Y PSICOMÉTRICA DE LA ESCALA DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA. UN ESTUDIO PILOTO. XI Jornadas de Investigación. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-029/248>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eVAu/pmb>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

521 - ADAPTACIÓN CULTURAL Y PSICOMÉTRICA DE LA ESCALA DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA. UN ESTUDIO PILOTO

Autor/es

Alejandra López, Rubén Ledesma

Institución que acredita y/o financia la investigación

Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Mar del Plata

Resumen

La Academic Motivation Scale – Escala de Motivación Académica- fue creada por Robert Valerand en 1989 con el objeto de identificar estilos reguladores de motivación en contextos académicos. Esta escala fue validada con estudiantes Franceses y Canadienses y sus postulados obedecen a la Teoría de la Autorregulación propuesta por Deci y Ryann (1985). La versión original de esta escala permite determinar siete factores: tres que corresponden a motivación extrínseca (regulación externa, regulación introyectada y regulación identificada); tres que corresponden a motivación intrínseca (conocimiento, realización y estímulo) y uno que corresponde a desmotivación. En este trabajo se presentan resultados preliminares de una adaptación cultural y psicométrica de la Escala de Motivación Académica. Participan del estudio 50 alumnos de la facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata, que cursan materias comprendidas entre segundo y quinto año de la carrera, la muestra fue casual, los resultados obtenidos arrojan evidencia a favor de la validez de constructo y de la fiabilidad de la escala propuesta.

Resumen en Inglés

The Academic Motivation Scale was created by Robert Valerand in 1989 with the intention of identifying regulating styles of motivation in academic contexts. This scale was validated with French and Canadian students and their postulates obey to the Self-regulation Theory propose by Deci and Ryann (1985). The original version of this scale allows to determine seven factors: three that corresponds to extrinsic motivation (external regulation, introyectada regulation and identified regulation); three that corresponds to intrinsic motivation (knowledge, accomplishment and stimulus) and one that corresponds to amotivation. In this work the preliminary results of the cultural and psicometric adaptation of the Scale Academic Motivation. Participants are 50 undergraduate student of the Faculty of Psychology of the National University of Mar del Plata, who attend matters between second and fifth year of the career. The sample was accidental. Finally, the preliminary results provide evidence about the factorial validity and the reliability of present the scale.

Palabras Clave

Motivación EMA Teoría Autodeterminación

Introducción

Un creciente interés en investigación motivacional está recibiendo actualmente la teoría de la de la autodeterminación, propuesta por Deci & Ryan (1985) asume que la motivación humana proviene tanto de tendencias evolutivas y necesidades psicológicas innatas (consideradas como la base para la motivación e integración de la personalidad) como de condiciones contextuales favorables a la motivación, el funcionamiento social y el bienestar personal. Esta teoría describe a los individuos como si tuvieran tres categorías de necesidades: necesidad del sentido de competencia, de relación con otros, y de autonomía. *Competencia* involucra entender el como, y la creencia de que uno puede lograr varios resultados, *relación* involucra el desarrollo de conexiones satisfactorias con otros en su grupo

social; *autonomía* involucra iniciar y regular las propias acciones. Estudios recientes acuerdan que el comportamiento extrínsecamente motivados pueden ser también autodeterminados (Deci & Ryan, 1985; 2000; Rigby, Deci, Patrick & Ryan 1992; Ryan & Stiller, 1999). Esta nueva línea de investigación considera a la motivación intrínseca y extrínseca a lo largo de un continuum con diferentes grados de regulación. En un extremo de este continuum se ubicarían los comportamientos motivados extrínsecamente, de naturaleza instrumental que se ejecutan con el fin de evitar un castigo u obtener un premio; en el extremo opuesto se encontrarían los comportamientos regulados internamente que comparten con la motivación intrínseca los mismos indicadores: flexibilidad cognitiva; procesamiento profundo de la información y creatividad. Entre ambos extremos se sitúan condiciones intermedias y secuencias de regulación introyectada y regulación identificada.

La teoría de la Autodeterminación propone que existen cinco tipos de regulación en un continuum de autonomía; desde la menos autónoma a la más autónoma son: desmotivación; regulación externa; regulación introyectada; regulación identificada y regulación intrínseca. Los comportamientos *desmotivados* son los menos autónomos: quienes los experimentan sienten ausencia de propósitos y no visualizan posibilidades de cambiar el curso de los eventos. *Regulación externa* refiere a comportamientos controlados e impuestos por otros. *Regulación introyectada* refiere a los comportamientos aceptados pero no generados por la persona. *Regulación identificada* refiere al comportamiento percibido por la persona como elegido por si mismo, aunque provenga de motivos extrínsecos. *Motivación Intrínseca* refiere a comportamientos llevados a cabo por placer y la satisfacción derivados de su ejecución.

Recientemente, dos cuestionarios han sido construidos para determinar los estilos reguladores en contextos académicos desde la teoría de la Autorregulación (Blais, Sabourin, Broucher & Vallerand, 1990; Ryan & Connell, 1989; Vallerand, Blais, Briere & Pelletier 1989, Vallerand & O'Connor, 1991) éstos son la ASRQ (Academic Self Regulation Questionnaire) creada por Ryan & Connel (1989) y la

AMS (Academic Motivation Scale) creada por Vallerand en 1989 (Deci, Vallerand, Pelletier & Ryan, 1991).

La ASRQ ha sido creada para estudiantes de escuela primaria y secundaria. En ella se han incluido tres escalas para medir motivación extrínseca (de regulación externa, identificada e introyectada) y una para medir motivación intrínseca. La AMS además de medir las anteriores posee una escala para medir desmotivación, fue diseñada para el uso con estudiantes universitarios y validada usando una muestra de alumnos canadienses y franceses (Vallerand, Pelletier, Blais, Briere, Senecal & Vallieres, 1992)

Estudios recientes han probados las bondades psicométricas de esta escala en diferentes contextos académicos entre los que se destacan entre otros Estados Unidos (Cokley, Kevin, Bernard & Naijean 2001) y España (Manassero Mas & Vazquez Alonso, 2000) También se ha validado esta escala en diferentes culturas de habla hispana y portuguesa; entre los que se encuentran los trabajos realizados en México (Bali Chávez, Cázares Castillo & Wisniewski 1997) y Brasil (Guiñaraes & Bzuneck, 2002) encontrándose resultados similares a los originales.

Como objetivo general de un trabajo mayor (López A. 2003) nos planteamos relevar la estructura motivacional de los alumnos que cursan Psicología en la Universidad Nacional de Mar del Plata desde la teoría de la Autodeterminación. La hipótesis general de trabajo que nos planteamos es que en la medida en que los estudiantes avanzan en la carrera los motivos que llevan a estudiar psicología son cada vez más autodeterminados por lo que alumnos de niveles superiores presentarán un nivel de motivación intrínseca superior que los estudiantes de los niveles inferiores de la carrera. Al no contar con una versión de la Escala adaptada culturalmente a nuestro país efectuamos una adaptación lingüística, cultural, situacional y psicométrica de la EMA. Los resultados de este trabajo son los que se exponen a continuación

Metodología

Adaptación lingüística y análisis racional de los ítems: Como primer paso se tradujo al castellano una de las escalas originales (Noels, K. A.; Pelletier L, Vallerand R.J.2000) y se adaptó al caso particular de estudiantes de psicología, introduciendo ítems con contenidos disciplinares propios. Se generaron entre 7 y 8 ítem por escala de acuerdo a las definiciones conceptuales de cada una. En esta instancia se solicitó a un grupo de investigadores del ámbito educativo (de Mar del Plata y Buenos Aires) que evaluaran los ítem que conforman la escala y que sugirieran otros que se adecuen al significado conceptual de cada sub-escala. Posteriormente se formaron dos grupos focales de 7 estudiantes cada uno, con el objetivo de realizar una administración piloto y una discusión crítica de los ítems de la escala -la original más los ítems experimentales sugeridos por expertos- y se solicitó que los evaluaran según el grado de correspondencia con sus propias razones de estudiar Psicología. En este punto se modificaron y/o eliminaron otros ítems que los estudiantes consideraban que no respondían a su realidad cultural o académica.

Instrumento: La versión piloto de la EMA quedó constituida por 49 ítems, cada uno de los cuales representa una posible razón para estudiar Psicología. Estos fueron presentados a los alumnos precedidos de la frase "estudio Psicología porque..." y se pidió que los sujetos evaluaran cada ítem de 0 a 10 donde cero indica que el ítem no guarda ninguna relación con el propósito personal de estudiar Psicología y 10 guarda una correspondencia absoluta.

Muestra: El instrumento se administró a una muestra casual de 50 estudiantes de psicología a partir del segundo año del plan de estudios vigente. Se excluyeron los sujetos del primer año ya que para contestar algunos ítem de la EMA se requiere que los estudiantes hayan atravesado cierto recorrido académico.

Resultados

La versión inicial de la escala fue depurada mediante análisis factorial y análisis de fiabilidad (Alfa de Cronbach). Además, se eliminaron los ítems que no presentaban variabilidad. (Ej: Sub escala Desmotivación: "Porque aunque la carrera no es lo

que esperaba me da pena abandonar"). La escala piloto final quedó conformada por siete sub-escalas compuestas de tres ítems cada una, menos la sub-escala de motivación extrínseca de regulación externa que quedó conformada por cuatro ítems. La escala piloto en su versión definitiva quedó conformada de la siguiente manera:

Escala Desmotivación

1. Me resulta difícil identificar las razones por las que estudio Psicología
2. No estoy seguro en ocasiones dudo haber elegido la carrera correcta
3. Es una carrera que me insume poco tiempo y me deja lugar para cosas que me interesan (deportes, hobbies, etc).

Escala Motivación Extrínseca (Regulación Externa)

1. Porque con el título de la Universidad tendré un trabajo mejor pago;
2. porque hay muchas salidas profesionales para esta carrera;
3. para tener un mejor trabajo en el futuro;
4. porque tener un título siempre es mejor que no tenerlo).

Escala de Motivación Extrínseca (sub escala Regulación Introyectada)

1. porque me permitiría cumplir con lo que algunas personas esperan de mí;
2. porque las personas con las que me rodeo me han motivado en seguir estudiando;
3. porque por mis relaciones (familiares o amigos) he aprendido a valorar el estudio universitario.

La escala de Motivación Extrínseca (sub escala Regulación identificada)

1. Porque tendré las herramientas para ser una persona capacitada en el mundo de hoy;
2. porque elijo ser el tipo de personas que puede ayudar a comprender a los demás;

3. porque creo que es lo mejor para mi desarrollo personal.

Escala de Motivación Intrínseca (sub escala conocimiento)

1. Porque me interesa tener conocimientos sobre las teorías y modelos en Psicología;
2. porque me gusta estudiar las técnicas y métodos de investigación en Psicología;
3. Porque me interesa conocer el ser humano, su mente, su conducta, etc.

Escala de Motivación intrínseca (sub escala realización)

1. Porque veo que adquiero destrezas propias de la profesión que antes no poseía;
2. Porque veo que paulatinamente voy adquiriendo vocabulario psicológico y eso me entusiasma;
3. Porque me agrada superarme a mi mismo en mis estudios.

Escala de Motivación Intrínseca (sub escala estímulo)

1. Porque disfruto comprendiendo temas cada vez mas complejos;
2. Porque disfruto leyendo y analizando autores de psicología;
3. Porque encuentro satisfacción al establecer relaciones entre conceptos o teorías psicológicas.

Para esta versión final del instrumento se obtuvieron los siguientes resultados: 1- El análisis Factorial Exploratorio (Componentes Principales) arroja tres ejes principales que explican el 54 % de la varianza. Para la selección del número de factores se utilizó el método de Análisis Paralelo. El primer eje agrupa principalmente a los items de las escalas de Motivación Intrínseca, el segundo, se compone por los items de las escalas de motivación extrínseca y amotivación, y el tercer eje reúne a los items que conforman la escala de Amotivación. 2- Análisis de fiabilidad: Los resultados del coeficiente Alfa de Cronbach para cada escala son: Amotivación (.857); Escala de Motivación Extrínseca -sub escala Regulación

externa- (.702); Escala de Motivación Extrínseca – Sub escala Regulación Introyectada- (.666) – por debajo de .70-; Escala de Motivación Extrínseca – Sub escala Regulación Identificada (.704); Escala de Motivación Intrínseca – Sub escala Conocimiento- (.838); Escala de Motivación Intrínseca – Sub escala Realización- (.742); La Escala de Motivación Intrínseca – Sub Escala Estímulo- (.790)

Discusión: Los resultados preliminares del análisis factorial realizado son satisfactorios y coinciden tanto con los postulados teóricos de la teoría de la autodeterminación como con los resultados obtenidos por Vallerand en el estudio original. Con respecto a la fiabilidad de las escalas todas – salvo una- superan .70. Entendemos que este trabajo proporciona evidencia preliminar en favor de la validez de constructo y la fiabilidad del instrumento en términos de consistencia interna, lo que constituye un paso previo para la aplicación y validación del mismo en una muestra mayor de estudiantes de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Referencias Bibliográficas

Bali Chávez, Cázares Castillo y Wisniewski P (1997) La voluntad de aprender: La motivación intrínseca en el educando y validación de una escala para medirla. *Transferencia* 10, 42,. Monterrey. México.

Blais M. R., Sabourin A, Broucher y Vallerand R, (1990) Significance, structure, and gender differences in life domains of college students. *Sex Roles*, 22, 199-212.

Cokley, K. O.; Bernard, Naijean (2001) A Psychometric Investigation of the Academic Motivation Scale Using a United States Sample *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, v34 n2 p109-19 Jul 2001

Deci E L & Ryan R.M. (1985) *Intrinsic Motivation and self determination in human behavior*. New York: Plenum Press

Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. (In R. Dienstbier (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation: Vol. 38. Perspectives on motivation* (pp. 237—288).

Deci E.L., Vallerand R J., Pelletier, Ryan, 1991 Motivation in education: The self determination perspective. *The educational Psychologist*, 2(1991) 6, 325-346.

Deci, E.L.& Ryan, R.M. (2000) The what and why of goal pursuit: human needs and self determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11 (4), 227-268.

Guiñaraes y Bzuneck, (2002) Propiedades psicométricas de una medida de avaliacao intrínseca: um estudio exploratório. *Revista Semestral da Area de Psicologia da Universidade Sao Francisco*.

López A. (2003) *Regulación motivacional según el grado de avance en la carrera de psicología. Un enfoque desde la teoría de la autodeterminación*. Plan de tesis de la Maestría de Psicología Social. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Mar del Plata

Manassero Mas y Vazquez Alonso (2000) Análisis empírico de dos escalas de motivación escolar *Revista Española de Motivación y educación*. Nº 5-6.

Noels, K. A.; Pelletier L, Vallerand R.J.(2000) Why Are You Learning a Second Language? Motivational Orientations and Self-Determination Theory. *Language Learning*, v Mar 2000 50 n1 p57-85

Rigby, C.S.; Deci, E.L.; Patrick, B.C.& Ryan, R.M. (1992) Beyond the intrinsic-extrinsic dichotomy: self determination in motivation and learning. *Motivation and Emotion*, 16 (3), 165-185.

Ryan, R.M. & Stiller, J. (1999) The social context of internalization: parent and teacher influences on autonomy, motivation, and learning. *Advances in motivation and achievement*. Connecticut: Jai Press Inc, 7, pp.115-149.

Ryan, R. M. & Connell, J. P. (1989). Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 749-761.

Vallerand, R.J., Pelletier, L.G., Blais L.G., Briere, N.M, Senecal C. & Vallieres, E.F (1992) The academic motivational scale: A mesure of intrinsic, extrinsic and amotivation in education *Educational and Psychological Measurement*, (1992). 52,4 1003-1017 52.

Vallerand, R. J. , Pelletier, L, Blais L.G., Briere, N.M (1993) "On the assessment of intrinsic, extrinsic and amotivation in education: Evidence on the concurrent and construct validity of the Academic Motivation Scale". *Educational and Psychological Measurement*, 53, (1), 159-172.

Vallerand R.J., 1997 *Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation*, in M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* Vol. 29, pp. 271-360. Mew York: Academic.