



METAS Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y LOGRO EN ESTUDIANTES FUTUROS PROFESORES

*Por: Nilda Corral de Zurita
Analía Leite*

Introducción.

En los últimos años se advierte en la literatura especializada un creciente interés y preocupación por la motivación y la cognición de los estudiantes en los distintos niveles educativos, aunque en el ámbito universitario estos temas tienen tradición escasa. Al mismo tiempo se constata un amplio consenso sobre las estrechas vinculaciones que mantienen los factores motivacionales de los sujetos y las operaciones y recursos cognitivos que ponen en juego, que ha dado lugar a la formulación y puesta a prueba de un modelo causal cognitivo-motivacional del rendimiento académico en la universidad (Valle, Gonzalez y otros, 1999; Valle, Cabanach y otros, 1999)

En este contexto realizamos un estudio cuyo propósito fue avanzar en la comprensión de la dimensión motivacional de estudiantes que han elegido una carrera de formación docente, y en el modo en que esta orientación vincula con otras variables más próximas a lo cognitivo, especialmente con las estrategias de estudio y aprendizaje que desarrollan. Tiene la particularidad de que la información que utilizamos proviene de una investigación que realizamos anteriormente con propósitos y técnicas de tratamiento de datos diferentes. En aquella investigación participaron 386 estudiantes universitarios cursantes del primer y el segundo año de cuatro carreras con distintos perfiles de formación, entre ellas el Profesorado en Letras que se dicta en la Facultad de Humanidades. Tuvo como objetivo, siguiendo en parte la propuesta de Valle y sus colaboradores, examinar el modo como un conjunto integrado de variables cognitivo-motivacionales condicionan el desempeño académico. Las orientaciones motivacionales de los estudiantes se consideraron desde dos perspectivas. Una centrada en las metas académicas que persiguen los estudiantes y que identifica tres tipos de metas: a) de aprendizaje, como orientación a la tarea atendiendo a su propia naturaleza y al incremento de la propia competencia; b) de refuerzo social, como orientación a lograr la aprobación de los demás; c) de logro, como orientación a obtener buenas notas y avanzar en la carrera (Dweck, 1986; Hayamizu y Wiener, 1991). Otra centrada en las causas a las que el estudiante atribuye sus resultados; a su carácter externo o interno, estable o inestable, controlable o incontrolable (Weiner, 1985, 1986). También se consideraron el autoconcepto académico, entendido como la valoración del propio desempeño (Weiner, 1990); y la capacidad percibida, entendida como la evaluación de las propias posibilidades para el estudio y las tareas académicas (Ames, 1992; Nicholls, et al., 1989). Por último, se trataron las estrategias de estudio y aprendizaje que los estudiantes desarrollan, y que significan como un punto de encuentro entre lo cognitivo y lo motivacional



Los análisis estadísticos realizados permitieron corroborar la existencia de tres tendencias motivacionales independientes e identificar nueve dimensiones constituyentes de las estrategias de estudio y aprendizaje. Permitieron también establecer un conjunto de correlaciones significativas entre las distintas variables (Zurita y Leite, 2002).

Posteriormente advertimos que esta información nos permitía tomar como unidad de análisis el estudiante para realizar un examen orientado a la búsqueda de patrones motivacionales-cognitivo diferenciados en la muestra de estudiantes del Profesorado en Letras. Atendiendo a la totalidad de las respuestas dadas por *cada sujeto* nos fue posible reconstruir el particular modo como en cada uno de ellos se relacionan el conjunto de factores motivacionales y cognitivos considerados y delinear su perfil específico. Bajo el supuesto de que las orientaciones motivacionales, las intenciones y expectativas que orientan el accionar académico influyen en los recursos cognitivos y de apoyo que se ponen en juego, asumimos como variable de mayor especificidad y sensibilidad las metas académicas, lo que nos permitió agruparlos en cuatro grupos con distintas orientaciones en sus metas, categorización que no considera las metas de refuerzo social por su casi nula presencia: estudiantes con niveles altos de orientación al aprendizaje y niveles bajos de orientación al logro, estudiantes con niveles altos de orientación al logro y niveles bajos de orientación al aprendizaje, estudiantes con niveles altos tanto en la orientación al aprendizaje como al logro, estudiantes con niveles bajos tanto en la orientación al aprendizaje como al logro. Comparamos al interior de cada grupo los perfiles específicos para constatar semejanzas y diferencias y los resultados corroboraron la existencia de pautas diferenciadas. Realizamos dos análisis comparativos: entre el primer y el segundo año para observar posibles variaciones; entre los estudiantes del Profesorado y la muestra total inicial para examinar posibles particularidades desde su condición de estudiantes futuros profesores.

Método.

Sujetos y Muestra

La muestra central para este trabajo es de 100 estudiantes cursantes en la carrera Profesorado en Letras de la facultad de Humanidades, 50 del primer año y 50 del segundo, que es parte de la muestra de 386 sujetos del estudio original seleccionados en función de dos variables: tipo de carrera y curso (Arquitectura, Ingeniería, Contador Público, Profesorado en Letras).

Instrumentos de medida y procedimientos de análisis

Para la evaluación de las metas se utilizó el Cuestionario de Metas académicas (Hayamizu y Weiner 1991) que consta de 20 ítems. Las respuestas aparecen categorizadas en una escala que se puntúa de 1 a 5, coincidiendo el 1 con "nunca" y el 5 con "siempre". Para la evaluación de



las estrategias de aprendizaje se utilizó el Inventario de Estrategias de Aprendizaje y Estudio (Weinstein, Schulte y Palmer, 1987), que consta de 77 ítems agrupados en subescalas, cuyas respuestas aparecen igualmente categorizadas. Para ambos instrumentos se llevó a cabo un análisis factorial (método de componentes principales, rotación Varimax), que tiene como finalidad reducir las 20 variables del cuestionario a un pequeño número de factores (las tres metas académicas) y las 77 del inventario a un conjunto de subescalas o dimensiones de las estrategias de estudio y aprendizaje.

Contando con esta información, para el presente estudio se realizó un análisis intrasujeto para obtener el perfil de cada estudiante. Se formaron cuatro subgrupos de acuerdo a sus orientaciones motivacionales. Se realizó un análisis intersujetos en estos subgrupos para la determinación de patrones. Los análisis comparativos se basan en la distribución de las respuestas en las categorías de cada uno de los ítems del Cuestionario de Metas académicas.

Descripción de Resultados y Conclusiones.

I- Dimensiones de las estrategias de aprendizaje y estudio

El análisis factorial realizado al Inventario de Estrategias de Aprendizaje y Estudio dio como resultado nueve factores, agrupación que presenta algunas diferencias respecto a los resultados de otros estudios.

El Factor I corresponde a *Dificultades en Estrategias de Aprendizaje y Estudio*, agrupa ítems que refieren a la dificultad que el estudiante pueda encontrar para ajustarse a un plan de estudio, para saber que hacer para no fracasar en el estudio, para entender como estudiar cada asignatura, para afrontar un trabajo difícil, para planificar el estudio de un tema; a los problemas que encuentra para resumir las explicaciones del profesor y también las exposiciones de los textos, para identificar cuales son las ideas principales a recordar en un texto, para no perderse en los detalles y poder distinguir lo significativo y pertinente al hacer un trabajo. Incluye también la tendencia a recurrir a la memorización de formulas, reglas y palabras sin saber lo que quieren decir, y la tendencia a optar por estudiar solo lo que resulta fácil, renunciando a afrontar lo que presenta dificultad.

El Factor II expresa el nivel de *Ansiedad* del estudiante al afrontar las tareas propias de la carrera, agrupa ítems que refieren a la intensidad del desánimo ocasionado por notas bajas, a la sensación frecuente de no poder controlar la conducta en la facultad, al nerviosismo al estudiar; y, de modo especial, al grado de nerviosismo, preocupación, malestar e inseguridad en las situaciones de exámenes, así como la medida en que tal estado emocional afecta sus posibilidades de obtener buenos resultados, aun en las situaciones en las que se encuentra bien preparado.



El Factor III atiende al *Control y Distribución del Tiempo*, agrupa ítems que refieren a la medida en que el estudiante acostumbra estar al día con los trabajos, prepara los trabajos antes de ir a clase, estudia con continuidad y no solo cuando hay evaluaciones, utiliza las horas después de clase para estudiar; o bien la medida en que tiende a dejar para más adelante el estudio y los trabajos, acaba estudiando con apuro para los exámenes, se convence a sí mismo con excusas para posponer los trabajos, pasa mucho tiempo con los amigos afectando su rendimiento académico. Incluye también ítems que expresan la evaluación del estudiante sobre el impacto que su control y distribución del tiempo tienen en su desempeño académico.

El Factor IV atiende a las *Estrategias Positivas de Aprendizaje y Estudio*, agrupa ítems que expresan la mayor o menor disposición del estudiante para intentar distinguir las ideas centrales cuando escucha la exposición del profesor, para tratar de aprender palabras nuevas que surgen en situaciones nuevas, para procurar reunir toda la información para comprender mejor un tema. Incluye, de manera especial, la capacidad y disposición para establecer relaciones entre lo que está aprendiendo y lo que ya conoce, así como con su propia experiencia, para relacionar varias ideas del tema que se estudia y para intentar aplicar el conocimiento en su vida diaria.

El Factor V nuclea los ítems que refieren a la *Atención y Concentración* del estudiante. Contempla el grado de dificultad que el estudiante tiene para mantener la atención en clase, siguiendo la exposición del profesor o bien dispersando el pensamiento en otras direcciones, para concentrarse en el estudio y en la realización de trabajos y para evitar distraerse fácilmente. Incluye también la valoración del estudiante acerca de la medida en que la atención y la concentración afecta su capacidad de comprensión.

El Factor VI es peculiar porque expresa una dimensión de las estrategias de aprendizaje y estudio no identificada en los estudios antecedentes. Decidimos denominarlo *Estrategias de aprendizaje y estudio para el logro* porque nuclea ítems que, considerados en su conjunto, expresan la intencionalidad de estudiar y organizar la actividad teniendo en cuenta tácticas orientadas a adecuar la conducta a las demandas del profesor y para crear condiciones que mejoran la posibilidad de logro, entre ellas destaca el tratamiento de las notas de clase: echar un vistazo a los apuntes para ver si se los ha comprendido, repasar los apuntes antes de empezar la clase, revisar los apuntes y corregir los errores, cotejar con los apuntes de compañeros para asegurarse que los propios están completos y correctos.

El Factor VII nuclea un conjunto de ítems relacionados con el *Interés y Motivación*; entre ellos, el mayor o menor interés por detenerse en el desarrollo de los temas, la tendencia a estudiar los diversos temas de las asignaturas o, por el contrario, solo estudiar aquello que le gusta, el gusto por leer otros textos para comprender mejor. El gusto o el disgusto por la mayoría de las cosas que se trabajan en clase, el considerar que la mayor parte de lo que se estudia vale o no



vale la pena. La disposición al esfuerzo para comprender lo que resulta difícil o bien el limitarse a lo accesible.

El Factor VII *Técnicas*, reúne los ítems que refieren a tácticas o técnicas tales como: resumir los temas con las propias palabras, hacer resúmenes o esquemas para entender, hacer tablas o diagramas sencillos para organizar el material o los apuntes de clase, seleccionar las ideas principales antes de ponerse a aprender un tema, parar cada tanto al estudiar y volver a leer.

El Factor IX *Estrategias de Examen* incluye un conjunto de ítems relacionados con las acciones que el estudiante intencionalmente realiza dirigidas a tener éxito en los exámenes, y que expresan la inclinación a orientar el estudio y la atención en las clases pensando en las preguntas que podría poner el profesor en las evaluaciones.

II- Patrones motivacionales-cognitivos

Como la categorización de las metas en Aprendizaje y Logro no significa que sean excluyentes, ocurre que el estudiante puede perseguir ambas al mismo tiempo, o bien no perseguir ninguna de modo bien definido.

1-Estudiantes con niveles altos de orientación al aprendizaje y niveles bajos de orientación al Logro.

Reúne a estudiantes del primer y el segundo año con puntuaciones altas en los ítems correspondientes a metas de aprendizaje y puntuaciones bajas en los que corresponden a metas de logro. Aquellos estudiantes de este grupo que adicionalmente han escrito sus intenciones y motivos expresan un componente de realización personal, muy ligado a lo afectivo y emocional. Manifiestan que estudian por amor a la carrera, por el placer que la literatura les da, por el gusto de estudiar, por el puro gusto de tomar contacto con el estudio y el saber, porque se sienten bien haciendo lo que hacen, para potenciar lo que se es. Pocos entre estos estudiantes incluyen alguna mención a su formación y futuro desempeño como profesores.

En su conjunto, este grupo muestra una clara tendencia a atribuir sus resultados académicos a la capacidad, pero no desconocen el valor del esfuerzo en el desempeño académico. En cambio, atribuyen escaso o ninguna importancia a factores causales externos, tales como la suerte o el recibir algún tipo de ayuda. Todos ellos valoran muy positivamente su propia capacidad – inteligencia, habilidades- para el estudio y las tareas en la facultad, y también se consideran buenos estudiantes.

Muestran tener pocas dificultades en las estrategias de aprendizaje y estudio, mantienen un nivel de ansiedad media o alta, son capaces de lograr una relativamente adecuada organización del tiempo dedicado al estudio y a los trabajos de las asignaturas y mantienen un control general aceptable de su tiempo. En las estrategias positivas de aprendizaje y estudio este grupo



exhibe buena capacidad para su utilización. Muestran también clara tendencia a prestar poca atención al conjunto de tácticas que hemos denominado estrategias orientadas al logro, y otorgan una mediana atención a las estrategias de estudio específicamente orientadas en función de los exámenes. Utilizan sólo las técnicas de estudio más básicas. No tienen especial dificultad para mantener activa la atención en clase y la concentración cuando estudian. Tienden a interesarse en el conocimiento en general, y, especialmente en aquellos temas que les interesan, a valorar positivamente lo que se aprende en clases o en los textos, y, en ocasiones, a buscar información adicional para conocer mejor algunos temas.

2- *Estudiantes con niveles altos de orientación al logro y niveles medios o bajos de orientación al aprendizaje.*

Reúne estudiantes de primer y de segundo año con puntuaciones altas en los ítems de orientación al logro. Aquellos que adicionalmente escriben sus intenciones e intereses priorizan el futuro laboral y/o económico, su orientación es hacia metas externas relacionadas con su futuro. Manifiestan estudiar porque ejerciendo la carrera podrán vivir de ella, para tener una salida laboral, para tener mejores oportunidades.

Este grupo se caracteriza por la tendencia a dar poca importancia a la capacidad como factor determinante del rendimiento académico y un papel moderadamente importante al esfuerzo, a la suerte y a la ayuda. Tienden a considerar que tienen una capacidad media para el estudio y a auto valorarse como estudiantes medianamente buenos.

Puede afirmarse que el rasgo más destacado de este grupo reside en la tendencia a ubicar sus respuestas en posiciones moderadas en casi todos los factores que conforman las estrategias de aprendizaje y estudio. Tienen medianas dificultades en sus estrategias de estudio, niveles medios de ansiedad, manifiestan una capacidad muy relativa de atención y concentración, evidencian un desarrollo regular en estrategias positivas de aprendizaje y estudio. Tienden a tener una organización y un control del tiempo aceptable. Su interés en el conocimiento es también relativo. La única excepción se encuentra en la gran importancia que dan a las tácticas y técnicas que pueden contribuir al éxito en los exámenes.

3- *Estudiantes con niveles altos de orientación al Aprendizaje y de orientación al Logro.*

Es el grupo más numerosos y lo conforman prácticamente por igual estudiantes de ambos años. En este grupo se concentra la mayoría de los estudiantes que mencionan entre sus motivos su futuro rol docente. Sus intereses y expectativas están centrados al mismo tiempo en la adquisición de conocimientos y en la obtención de buenos resultados académicos. Entre sus expresiones destacamos las siguientes: estudio por el placer de aprender y por el significado que



tiene ser un buen profesor de letras, estudio porque asumo el compromiso de impartir conocimientos ciertos y significativos dentro de mi rol docente, estudio porque amo mi carrera y por el deseo que tengo de ser profesora.

Considerado como grupo tiende a atribuir los resultados académicos tanto a la capacidad como al esfuerzo. Dan gran importancia a la inteligencia, al poseer capacidad, sin desconocer el valor del esfuerzo. Todos ellos se consideran estudiantes que poseen las capacidades necesarias para la carrera y también se auto valoran como buenos estudiantes

En términos generales, reúnen condiciones de aprendizaje y estudio adecuadas. Expresan un nivel moderado de dificultades en estrategias de aprendizaje y estudio. El nivel de ansiedad para afrontar el estudio, las tareas y los exámenes es también moderado. Tienden a mantener la atención en las clases y la concentración en el estudio. Son más disciplinados en el uso de recursos y de control y manejo del tiempo, y tienden a dar continuidad al esfuerzo. Muestran interés por alcanzar la comprensión al estudiar y por integrar lo que aprenden con conocimientos y experiencias previas. Curiosamente, a pesar de que sus puntuaciones altas en los ítems que expresan metas de logros, en sus estrategias no se advierte que presten especial atención a las tácticas y técnicas orientadas al logro en la actuación y al éxito en los exámenes.

4- Estudiantes con niveles bajos o medios de orientación al aprendizaje y de orientación al logro.

Todos los estudiantes de nuestra muestra que se ubican en este grupo pertenecen al primer año. Sus intereses y expectativas están centrados en la consecución de metas ubicadas en el momento presente y totalmente ajenas a la carrera y la actividad académica. Manifiestan que estudian porque es lo único que pueden hacer en este momento, o porque es la única opción que tienen, o bien porque buscan el reconocimiento por parte de su familia, o porque no encuentran algo más interesante que hacer.

Tienden a no atribuir los resultados académicos a la capacidad. Otorgan cierta importancia al esfuerzo y también a la suerte. Los estudiantes de este grupo se caracterizan porque expresan un concepto negativo de su actuación académica, no consideran que tienen las capacidades y habilidades necesarias, y también se auto-evalúan como estudiantes mediocres o decididamente malos.

Son estudiantes que revelan serias dificultades en sus estrategias de aprendizaje y estudio, manifiestan un alto nivel de ansiedad, no pueden organizar el tiempo dedicado al estudio ni controlar el uso de su tiempo. Muestran escaso interés en desarrollar estrategias positivas de estudio. Tal como cabría esperar tienen dificultades para mantener la atención en clase y para concentrarse en el estudio. Muestran un decidido desinterés por el conocimiento y tienden a valorar muy negativamente el contexto académico. Este grupo tampoco desarrolla estrategias



de estudio orientadas al logro y al éxito en el examen. Ninguno de estos estudiantes menciona la formación y el futuro rol como profesor.

III- Análisis comparativos

En este apartado presentamos dos tipos de resultados.

a) uno que surge de la comparación del modo como se distribuyen las respuestas dadas por los estudiantes del Profesorado en Letras del primero y del segundo año en las distintas categorías de los distintos ítems del Cuestionario de Metas académicas, comparación que permitió advertir algunas particularidades de interés. En las dimensiones de las Metas de Aprendizaje se observó que los estudiantes del primer año tienden en mayor medida que los del segundo año a manifestar mayor satisfacción y mejor disposición por todo aquello relacionado con la resolución de problemas y por el desafío que significa la tarea difícil, así como a considerar una buena razón para estudiar el adquirir conocimientos amplios y variados. Al mismo tiempo tienden a manifestar una menor aceptación tanto de la curiosidad como de la satisfacción al utilizar los propios conocimientos para aprender como razones para el estudio. En cambio, ambos subgrupos tienden a considerar buenas razones la satisfacción que se encuentra en la superación de los obstáculos y los fracasos en la actividad académica.

En las dimensiones de las Metas de Logro se advierten variaciones entre ambos subgrupos en cuanto a la importancia que los estudiantes de primer año dan a la obtención de buenas notas y al orgullo que estas producen. En cambio, los estudiantes de segundo año privilegian el alcanzar en el futuro una buena posición social.

b) El segundo tipo de resultados surge de la comparación del modo como se distribuyen las respuestas dadas por el conjunto de los estudiantes del Profesorado en Letras y las dadas por los estudiantes de la muestra total inicial. Esta comparación reveló algunas diferencias interesantes. En las Metas de Aprendizaje se observa que los estudiantes del Profesorado en Letras tienden en mayor medida a reconocer y valorar muy positivamente como razones para estudiar: la satisfacción que se siente al comprobar los propios avances, el gusto que da el aceptar el desafío que plantean los problemas y las tareas difíciles, la curiosidad satisfecha por el conocimiento. En las Metas de Logro, llama la atención que la totalidad de los estudiantes del profesorado manifiesta que un motivo muy importante para el estudio y el aprendizaje es poder terminar bien la carrera, en tanto que en la muestra total este motivo no evidencia ser tan determinante. Por el contrario, cuando se trata de conseguir un buen trabajo y de lograr una buena posición en el futuro, los estudiantes del profesorado tienden a otorgarle una importancia considerablemente menor.

A modo de reflexión final nos ha parecido de interés desatacar algunos rasgos que vinculan con la condición de estudiantes futuros profesores. Nuestros resultados sugieren que dos de los



patrones motivacionales-cognitivos hallados (1 y 3). en los que se ubican aproximadamente la mitad de nuestros estudiantes, revelan rasgos ajustados a lo que habitualmente se considera propio de la docencia, en lo relativo a la relación con el conocimiento, a la identificación y valoración de las condiciones personales y contextuales para orientar y controlar sus propios procesos cognitivos y recursos de apoyo. Ambos grupos manifiestan tener inclinación por el conocimiento y el aprendizaje, advierten la importancia de la propia capacidad y del esfuerzo sostenido para lograr resultados, se reconocen como buenos estudiantes y mantienen un auto concepto positivo; también evidencian una adecuada identificación y utilización de estrategias de aprendizaje y estudio. Sin embargo, es posible advertir diferencias interesantes. Las menciones a la formación y al futuro rol docente se concentran en el grupo orientado al aprendizaje y al logro, en tanto que el grupo con definida orientación al aprendizaje las expectativas priorizan el saber de la disciplina y el placer asociado al mismo. Los primeros privilegian el *conocimiento para el futuro rol docente* y los segundos el *conocimiento en si mismo*. Consecuentemente se advierten matices diferenciados en sus posicionamientos ante el estudio y el aprendizaje. Los primeros dan mayor importancia al uso de técnicas y tácticas para resolver situaciones inmediatas de aprendizaje y a los recursos de apoyo para su eficaz realización, mientras que los segundos orientan en mayor medida sus estrategias hacia aprendizajes más amplios, significativos y complejos.

Ambos modos de relacionarse con el conocimiento integran la formación de un estudiante futuro profesor y están presentes en el inicio de la carrera. A modo de interrogante final cabe preguntar: ¿Cuál de estos modos resulta más acorde a las necesidades del futuro rol? ; y, ¿Cual de ellos enfatiza la institución universidad a lo largo de la formación?

Bibliografía.

- AMES, C. (1992) *Classrooms: Goals, structures, and student motivation. Journal of Educational Psychology*, 84, 261-271.
- CORRAL DE ZURITA, N. y LEITE A. E.(2002) *El estudiante universitario en perspectiva cognitivo-motivacional*. Revista Nordeste. Serie: Investigación y Ensayos. N° 16. Facultad de Humanidades. UNNE . En prensa.
- DWECK, C. Y ELLIOT, D. S. (1983) *Achievement motivation. En P.H. Mussen y E. M. Hetherington. Handbook of child psychology*. Vol IV . Social and personality development. Nueva York, Wiley.
- HAYAMIZU, T. Y WEINWE, B. (1991) *A test Dweck's model of achievement goals as related to perceptions of ability. Journal of Experimental Education*, 59, 904-915.
- VALLE, A., GONZÁLEZ, R., CUEVAS, L. M., NÚÑEZ, J. C. (1996). *Metas académicas de los estudiantes universitarios y su relación con otras variables cognitivo-motivacionales*. Rev. de Psicología N° 53, p. 49-68



- VALLE, A., et.al (1999) *Un modelo cognitivo-motivacional explicativo del rendimiento académico en la universidad. Estudios de psicología*, 63: 77-100.
- VALLE ARIAS, A., GONZÁLEZ CABBANACH, R., NÚÑEZ PÉREZ, J. C., RODRÍGUEZ MARTÍNEZ, S., PIÑEIRO AGUÍN, I. (1999). *Un modelo causal sobre los determinantes cognitivos -- motivacionales del rendimiento académico. Rev. de Psic. Gral y Aplic.* . 52 (4). 499-519..
- VALLE ARIAS, A., GONZÁLEZ CABBANACH, R., NÚÑEZ PÉREZ, J. C., RODRÍGUEZ MARTÍNEZ, S., PIÑEIRO AGUÍN, I.(2001) *Diferencias en la utilización de estrategias de aprendizaje según el nivel motivacional de los estudiantes. Revista de Investigación educativa*, vol.19, nº 1, págs: 105-126.
- WEINER, B. (1986) *An attributional theory of motivation and emotion. New York: Springer-Verlag.*
- WEINER, B. (1990) *History of motivational reseearch in education. Journal of Educational Psychology*, 82, 616-822.