

UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
Comisión de Estudios de Postgrado
Área de Psicología
Dinámica de Grupos



**EFFECTIVIDAD DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN DE
MOTIVACIÓN AL LOGRO EN ESTUDIANTES DEL COLEGIO MARÍA
AUXILIADORA**

**Trabajo Especial de Grado Presentado para optar al Título de
Especialista en Dinámica de Grupos**

Autoras: Virginia E. Dias M.
C.I. V.-15.519.731
Francia M. Olivares A.
C.I. V.-13.735.388
Tutor: Sixta Contreras

Caracas, septiembre de 2011

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a todos los que de alguna forma participaron en la elaboración de este trabajo; en especial a:

- Dios por habernos dado salud, inteligencia, constancia y ánimos para alcanzar nuestros sueños y los que faltan.
- Nuestras familias: Padres, Madres y Hermanos por su apoyo incondicional a lo largo de este tiempo.
- Marcos Mogollon y Felipe Araya por su apoyo y ayuda incondicional.
- Nosotras mismas, por el apoyo mutuo y responsabilidad. Más que compañeras de tesis somos amigas y esa fue la clave ante este reto.
- Las profesoras Sixta Contreras, Ana María Gómez y Claudia Mir por guiarnos en nuestro proceso de aprendizaje, aportando conocimientos, opinando, corrigiendo y acompañándonos a lo largo de estos dos años.
- Todo el personal Directivo, Docente, Administrativo y Obrero del Colegio “María Auxiliadora”, por abrirnos las puertas y brindarnos toda la colaboración posible para la consecución de este trabajo.
- El grupo de estudiantes de 4to año del Colegio “María Auxiliadora” que siempre se mostraron dispuestos a participar y a aprender.

CON EL MAYOR DE LOS AFECTOS...
¡GRACIAS!

Índice de contenido

	Págs
Resumen.....	vii
INTRODUCCIÓN.....	8-10
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	11-41
Contexto organizacional.....	11-12
Descripción del grupo.....	12-14
Diagnóstico.....	14-39
Fuentes de información consultadas.....	14
Métodos de recolección de información.....	14-16
Síntesis de la información recabada.....	16-35
Análisis de la Información recabada para el diagnóstico.....	35-39
Formulación del problema de investigación.....	39
Objetivos de la investigación.....	40
Justificación de la investigación.....	40-41
CAPÍTULO II: MARCO DE REFERENCIA.....	42-57
Antecedentes.....	42-44
Marco teórico o referencial.....	44-57
Dinámica de Grupos: Concepto y características.....	44-46
Grupo y su estructura.....	46-50
Etapas del grupo.....	51-52
Motivación al logro.....	52-55
Psicoterapia Gestáltica.....	55-56

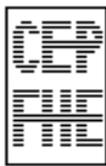
Características de la etapa adolescente.....	56-57
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO.....	60-63
Tipo de investigación.....	60
Diseño de la investigación.....	61-62
Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	62
Tipos de análisis.....	62-63
CAPÍTULO IV: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	64-82
Variable dependiente.....	64-67
Mapa de variable.....	67
Variable independiente.....	68-82
Justificación del programa de intervención.....	69
Objetivos del programa de intervención.....	69-70
Plan de sesión.....	71-82
CAPÍTULO V: RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN.....	83-116
Resumen del Proceso de Intervención.....	83-103
Efectos del Programa de Intervención.....	104-119
Presentación de los resultados.....	104-112
Discusión y análisis de los resultados.....	112-119
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES.....	120-122
REFERENCIAS.....	123-125
ANEXOS.....	126-148

Índice de tablas

	Págs
Tabla 1: Respuestas a la pregunta N° 1 del cuestionario de preguntas abiertas..	17-18
Tabla 2: Respuestas a la pregunta N° 2 del cuestionario de preguntas abiertas..	18-19
Tabla 3: Respuestas a la pregunta N° 3 del cuestionario de preguntas abiertas..	19-21
Tabla 4: Respuestas a la pregunta N° 4 del cuestionario de preguntas abiertas..	21-22
Tabla 5: Respuestas a la pregunta N° 5 del cuestionario de preguntas abiertas..	22-23
Tabla 6: Respuestas a la pregunta N° 6 del cuestionario de preguntas abiertas...	24
Tabla 7: Respuestas a la pregunta N° 7 del cuestionario de preguntas abiertas...	25-26
Tabla 8: Respuestas a la pregunta N° 8 del cuestionario de preguntas abiertas...	26-27
Tabla 9: Respuestas a la pregunta N° 9 del cuestionario de preguntas abiertas...	27-28
Tabla 10: Respuestas a la pregunta N° 10 del cuestionario de preguntas abiertas.	28-29
Tabla 11: Respuestas a la pregunta N° 11 del cuestionario de preguntas abiertas.	29-30
Tabla 12: Respuestas a la pregunta N° 12 del cuestionario de preguntas abiertas.	30-31
Tabla 13: Datos suministrados por el primer informante clave.....	31-32
Tabla 14: Datos suministrados por el segundo informante clave.....	32
Tabla 15: Descripción de las situaciones registradas mediante observación.....	33-34
Tabla 16: Indicadores organizados por variables.....	35-36
Tabla 17: Mapa de variable.....	67
Tabla 18: Frecuencias de los indicadores de la subdimensión experticia.....	106-107
Tabla 19: Frecuencias de los indicadores de la subdimensión eficiencia.....	110-111
Tabla 20: Respuestas a la pregunta N° 13 del cuestionario de preguntas abiertas.	129
Tabla 21: Respuestas a la pregunta N° 13 del cuestionario de preguntas abiertas.	129-130

Índice de gráficos

	Págs
Gráfico 1: Identificación de la variable a intervenir.....	36
Gráfico 2. Evaluación del taller.....	101
Gráfico 3: Frecuencias de los indicadores de la subdimensión experticia.....	104
Gráfico 4: Frecuencias de los indicadores de la subdimensión eficiencia.....	109



UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
Comisión de Estudios de Postgrado
Área de Psicología
Dinámica de Grupos



**EFFECTIVIDAD DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN DE
 MOTIVACIÓN AL LOGRO EN ESTUDIANTES DEL COLEGIO MARÍA
 AUXILIADORA**

**Trabajo Especial de Grado Presentado para optar al Título de
 Especialista en Dinámica de Grupos**

Autoras: Virginia E. Dias M.

Francia M. Olivares A.

Tutor: Sixta Contreras.

Fecha: Caracas, septiembre de 2011.

Resumen

La presente investigación se enfocó en una intervención para incrementar la motivación al logro en estudiantes de 4^{to} año de Educación Media General, quienes presentaron conductas de indisciplina y desinterés durante las horas de clase. En este sentido, se planteó como objetivo general determinar la efectividad de un programa de intervención fundamentado en la teoría de Romero para incrementar la motivación al logro en los estudiantes, asimismo, se formuló como objetivos específicos diseñar, aplicar y evaluar los efectos de la intervención. El diseño del programa tiene sus bases en el diagnóstico, para lo cual se definió la variable según la propuesta de Romero (1991) que plantea la presencia de tres componentes en la motivación al logro: excelencia, experticia y eficiencia; siendo los dos últimos componentes los considerados en este estudio. En la aplicación del programa se utilizaron herramientas teórico-prácticas-vivenciales basadas en Técnicas de Dinámica de Grupos y el enfoque de psicoterapia Gestalt. El presente estudio es de carácter evaluativo, de tipo experimento de campo con un diseño cuasi-experimental de pretest y postest con indicadores para cada subdimensión. Esta investigación abre el camino hacia futuras oportunidades de intervención en la institución, lo cual permitirá abordar situaciones que representen un impacto en el desempeño individual y grupal de los estudiantes. Los resultados cualitativos y cuantitativos reportaron un incremento de la motivación al logro de los participantes y la integración de herramientas asociadas a la experticia y la eficiencia, concretándose en un mayor número de frecuencias de expresiones de conductas durante las actividades.

Descriptor: Dinámica de Grupos, Motivación al Logro, Experticia, Eficiencia, Motivación en Adolescentes, Investigación Cuasi-Experimental.

INTRODUCCIÓN

La motivación al logro se considera como un factor importante para alcanzar el éxito, como impulsor para hacer las cosas bien hechas utilizando al máximo las potencialidades y para alcanzar estándares de excelencia en varios contextos. Ésta contribuye de forma intrínseca al individuo, ya que influye sobre él sintiendo satisfacción por lo que hace, aumentando su autonomía y autodeterminación. Romero (1991) señala que una persona motivada al logro se propone metas realistas, se interesa por el dominio en el conocimiento y una mejor ejecución de la tarea, economiza tiempo y recursos, permanece concentrada en la tarea y evalúa los resultados.

La realización del presente trabajo busca determinar si la aplicación de un programa de intervención, fundamentado en la teoría de Romero (1991) sobre las motivaciones sociales, apoyado en la Dinámica de Grupos y en los principios básicos de la psicoterapia Gestalt, incrementa la motivación al logro de los estudiantes de 4^{to} año de Educación Media General del Colegio “María Auxiliadora”.

En este sentido, el presente estudio pretende contribuir a la situación de poca motivación al logro que presentó el grupo al momento en que se aplicó el diagnóstico. Investigaciones realizadas por Romero (1985) demuestran que a través de un programa de intervención psicológico apropiado, se puede incrementar significativamente las carencias básicas de tipo motivacional, reafirmando que la configuración motivacional se enseña y puede ser rápidamente aprendida.

Por consiguiente, el programa de intervención que se plantea tuvo como propósito brindar a los participantes herramientas de motivación al logro en su dimensión interior para potenciar habilidades relacionadas a las subdimensiones de experticia y eficiencia en función de alcanzar objetivos y metas individuales y grupales.

El presente trabajo está estructurado en seis capítulos. En el Capítulo I, se encuentra detallado el planteamiento del problema, en el que se exponen el contexto organizacional, la descripción del grupo, el diagnóstico, en donde se especifican las fuentes de información consultadas, métodos de recolección de información, síntesis de la información recabada, análisis de la información recabada para el diagnóstico y la formulación del problema de investigación, seguidamente, se presentan los objetivos y la justificación de la investigación. En el Capítulo II, se especifican los antecedentes relativos a los estudios que preceden y que más se aproximan a la temática de la investigación; a continuación se presenta el marco teórico o referencial que sustenta a la investigación, comprende los constructos relacionados con la Dinámica de Grupos y sus características, grupo y su estructura, etapas del grupo, motivación al logro, la psicoterapia Gestáltica como corriente psicológica que servirá de apoyo para el procesamiento de las estrategias de Dinámica de Grupos aplicadas en el programa de intervención y las características de la etapa adolescente. El Capítulo III, contempla la metodología y los procedimientos utilizados que describen el tipo y el diseño de la investigación, las técnicas e instrumentos de recolección de datos y tipos de análisis. El Capítulo IV está referido a la propuesta de intervención, en la que se detalla la variable dependiente, el mapa de variable, la variable

independiente, la justificación del programa de intervención, los objetivos del programa de intervención y el plan de sesión. En el Capítulo V, se presentan, analizan y discuten los resultados derivados de la aplicación del programa de intervención, los cuales corresponden al resumen del proceso de intervención y a los efectos del programa de intervención. El Capítulo VI, contempla las conclusiones, limitaciones y recomendaciones del programa de intervención. Por último, se presentan las referencias consultadas y los anexos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el presente capítulo se esboza el diagnóstico realizado a un grupo de estudiantes adolescentes, el cual permitió establecer la necesidad de intervención de la variable motivación al logro. De acuerdo a lo expuesto anteriormente, la problemática detectada en los participantes afectaba notablemente la didáctica pedagógica de enseñanza-aprendizaje. En consecuencia, de no intervenir la necesidad señalada, es posible que el grupo continúe mostrando baja motivación al logro, que se manifestará en el desaprovechamiento de habilidades en la experticia y en la eficiencia para el alcance de metas y el logro de objetivos individuales y grupales.

A continuación, se puntualizan los aspectos para la elaboración del diagnóstico, la síntesis de los datos recopilados y el resultado final que arrojó la necesidad principal en el grupo, de donde se desprende el planteamiento del problema y los objetivos de la investigación.

Contexto Organizacional

La institución en la que se realizó esta investigación es el Colegio “María Auxiliadora”, creada en el año 1996 por la Asociación Damas Salesianas, la cual es una institución privada sin fines de lucro. Su misión es la promoción humana,

cristiana, evangelizadora y la educación dirigida fundamentalmente a los sectores menos favorecidos de la sociedad.

El colegio atiende todos los grados del subsistema de Educación Básica integrado por los niveles de educación inicial, educación básica y educación media general, teniendo una sección por cada grado y año de escolaridad. Se encuentra geográficamente ubicada, en la Carretera La Unión, Sector Corralito, Municipio El Hatillo, Estado Miranda, Venezuela.

El grupo intervenido fue seleccionado por medio de las informaciones suministradas por el equipo docente, el cual manifestó que 4to año de Educación Media General mantenía, desde años escolares anteriores, un comportamiento indisciplinado y desinterés dentro del aula, por consiguiente, presentaba el más bajo rendimiento académico de todo el período escolar.

Descripción del grupo

El grupo objeto de estudio estaba conformado por diecisiete (17) estudiantes adolescentes en edades comprendidas entre 15 y 17 años, de los cuales once (11) eran de sexo femenino y seis (6) de sexo masculino, cursantes del 4to año de Educación Media General del Colegio “María Auxiliadora”.

Este grupo se categorizó como de tipo académico. Los grupos de clase o académicos producen diversos tipos de aprendizaje y formas de comportamiento en las aulas que dan importancia a los esfuerzos cooperativos, así mismo, establecen interacciones personales estrechas, examinan su interacción siempre que sea

pertinente, tienen una meta grupal, así como objetivos individuales, los miembros son interdependientes en las tareas grupales y hacen énfasis en un sentimiento de nosotros cuando se refieren a su grupo (Stanford, 1981).

Los grupos académicos poseen un ciclo de vida que se desarrolla en su fase de preparación que incluye la necesidad de participación, interés, orientación y confianza; la fase de actividad en la que surge una necesidad de técnicas, información, organización, procedimientos y materiales y por último se encuentra la fase de integración, en la cual surge la necesidad de discusión, clarificación y reorientación. En este sentido, los grupos académicos o de clase presentan diferentes etapas en su desenvolvimiento o desarrollo, lo que constituye cambios progresivos de funcionamiento como objetivo primordial (Stanford, 1981).

De acuerdo al diagnóstico realizado, se consideró que el grupo objeto de estudio se encontraba en la etapa de transición, la cual se caracteriza porque el grupo comienza un periodo de aceptación de diferencias de opiniones por parte de los otros. Comienzan a desaparecer los estereotipos que tenían los estudiantes entre sí como resultado de nuevos conocimientos de los demás. Los miembros sienten que han sido escuchados y están dispuestos a seguir adelante y aceptar a los demás y sus formas de pensamiento. El liderazgo se comparte de forma espontánea y genuina, emerge el sentimiento de un nosotros a medida en que se desarrolla la solidaridad y la cohesión del grupo. Emergen sentimientos positivos entre los miembros y los estudiantes se ofrecen voluntariamente a ayudarse mutuamente, sea necesario o no. La figura del profesor como autoridad es respetada y la comunicación es abierta y constructiva (Stanford, 1981).

Algunas de las conductas que se observaron en el grupo y que avalan lo anteriormente descrito, se concretan cuando los participantes planteaban ideas constructivas para resolver tareas; dichos planteamientos eran aceptados entre ellos escogiendo el que mejor se ajustara a sus intereses y necesidades. Asimismo, manifestaban ser un grupo verbalizando frases tales como: “nosotros”, “todos somos unidos”. En el desarrollo de actividades se ayudaban unos con otros y la comunicación era directa, abierta y clara. Sin embargo, algunos participantes mantuvieron conductas pertenecientes a la etapa de conflicto exteriorizando sus sentimientos y hostilidad, en otros casos hubo una tendencia más bien a retraerse para evitar situaciones conflictivas.

Diagnóstico

Fuentes de información consultadas.

Para la recolección de los datos necesarios en la elaboración del diagnóstico, se tomaron en cuenta principalmente los diecisiete (17) alumnos de 4^{to} año de Educación Media General del Colegio “María Auxiliadora”, a los a cuales se les aplicó un cuestionario y se realizaron dos (2) observaciones directas no participantes.

Como informantes clave, se entrevistaron a las siguientes personas: a) La profesora de la asignatura de Guiatura del año escolar 2009-2010 debido a que el diagnóstico se realizó a principios de un nuevo año escolar y todavía no se contaba con un profesor para dicha asignatura; b) La profesora titular del año escolar 2010-2011 de las cátedras relativas a Matemática y Química, debido a que era la docente

con la mayor cantidad de horas académicas designadas. En ambos casos, eran las personas que conocían con mayor profundidad el grupo objeto de estudio.

Métodos de recolección de información.

Entre las técnicas utilizadas en la elaboración del diagnóstico se utilizó la **encuesta**, la cual puede presentarse de forma oral como entrevista o de forma escrita como cuestionario (Rusque, 2003), y se aplicó a través de los siguientes instrumentos:

Un **cuestionario de preguntas abiertas**, el cual consiste en un conjunto de preguntas, respecto a las variables a medir en la investigación, que no delimitan desde antes las alternativas de respuesta. (Hernández, Fernández y Baptista, 2004, p. 391). Este constó de catorce (14) preguntas dirigidas a los estudiantes que conformaban el grupo objeto de estudio; con la finalidad de recabar información para el análisis exploratorio acerca del comportamiento grupal, enfocado a la tarea y a las relaciones interpersonales. El mismo, fue suministrado el día martes 19 de octubre de 2010 (Ver Anexo 1).

Una **entrevista semiestructurada** con los informantes clave. Según Hernández y cols., (2004) las entrevistas semiestructuradas se basan en guías de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre el tema que investiga. Específicamente, las preguntas planteadas se orientaron a obtener información acerca de las interacciones en el grupo y sobre su rendimiento académico. Así mismo, se categorizan según los autores antes mencionados, como *“preguntas de estructura o estructurales*, en las cuales se le solicitó al respondiente una serie de descripciones acerca del grupo. Y *preguntas para ejemplificar*, mediante

las cuales, se le pidió al entrevistado que diera ejemplos de situaciones o conductas” (p. 455); (Ver Tabla 13 y 14).

Por otra parte, se utilizó como técnica la **observación** con el propósito de explorar el ambiente y el contexto, describir las conductas e identificar los indicadores problema del grupo objeto de estudio. Hernández y cols., (2004) señalan que “la observación consiste en el registro sistemático, válido y confiable de comportamientos o conductas manifiestas” (p. 309). Dicha observación fue directa, no participante y abierta; se apuntó todo lo que ocurría en el contexto a través de un registro anecdótico durante la situación *in situ*.

Síntesis de la información recabada.

A continuación, se presenta una síntesis de los datos recopilados a través de los instrumentos de recolección de información mencionados anteriormente. En primera instancia, se muestran los datos obtenidos mediante el cuestionario aplicado a los estudiantes que conformaban el grupo en estudio; la información recabada hace referencia a las preguntas del cuestionario. Seguidamente, se presentan las respuestas aportadas por los informantes clave y las registradas a través de las observaciones realizadas.

Para efectos de esta investigación, sólo se consideraron aquellas preguntas que permitieron identificar los indicadores de problemas, y definir operacionalmente la variable a intervenir.

Tabla 1

Respuestas a la pregunta N° 1: Describe cómo percibes el rendimiento académico de tu grupo de clases:

Indicadores	Frecuencia	Respuestas
Falta de atención	2	<ul style="list-style-type: none"> ○ “nos ocupamos en otras cosas y descuidamos las tareas” ○ “no prestamos atención”
Falta de esfuerzo	7	<ul style="list-style-type: none"> ○ “no le ponemos empeño a los estudios, es flojera” * ○ “no damos todo lo que tenemos al estudiar” ○ “porque hay demasiada flojera” * ○ “no se le pone dedicación al trabajo” ○ “les da flojera trabajar en las clases” * ○ “nos falta un poquito más de esfuerzo para tener un buen rendimiento” ○ “no prestamos atención en algunas clases”*
No hay conflicto	1	<ul style="list-style-type: none"> ○ “hay armonía en el aula”
Participación en clase	1	<ul style="list-style-type: none"> ○ “participan en la clase y hacen las tareas”
Unión	2	<ul style="list-style-type: none"> ○ “estamos unidos no hay preferencias” ○ “el salón es bastante unido al momento de trabajar”
Optimismo	1	<ul style="list-style-type: none"> ○ “nos reímos de nosotros mismos pero sin burlarnos”
Rendimiento en función de la materia	2	<ul style="list-style-type: none"> ○ “todo cambia dependiendo de la materia de la cual estemos viendo” ○ “depende de la materia”
Indisciplina	1	<ul style="list-style-type: none"> ○ “en horas de clase hay alumnos que se ponen a rochelear”*
Responsabilidad	1	<ul style="list-style-type: none"> ○ “son muy responsables”
Rendimiento en función del docente	1	<ul style="list-style-type: none"> ○ “con profesores amistosos el rendimiento aumenta, con profesores exigentes y de mal humor el rendimiento baja a propósito”
Atención a la clase	2	<ul style="list-style-type: none"> ○ “todos prestamos atención” ○ “atentos con las asignaciones”

Tabla 1 (continuación)

Indicadores	Frecuencia	Respuestas
Disposición para el trabajo	1	○ “se muestra interés por cada actividad”
Tamaño de grupo	1	○ “somos pocos trabajamos mejor y las dudas las resolvemos con mayor facilidad”
TOTAL FRECUENCIAS	23	

Nota: * Datos recolectados mediante entrevista.

Tabla 2

Respuestas a la pregunta N° 2: Qué características del grupo de clases favorecen el rendimiento académico del mismo. Explica:

Indicadores	Frecuencia	Respuestas
Organización	1	○ “buena organización”
Disponibilidad de tiempo	1	○ “tiempo suficiente”
Optimismo	2	○ “somos optimistas y positivos” ○ “las risas de vez en cuando”
Empatía	1	○ “si hay que discutir algún trabajo, plan de evaluación, etc., tratamos en lo posible favorecer al grupo en su totalidad, no es por ejemplo un: como nosotros si podemos, ella/el que se arregle”
Se ayudan entre sí	3	○ “siempre están atentos a la hora de tu necesitar algo” ○ “entre todos nos ayudamos” ○ “si alguien no entiende algo de lo explicado por el profesor, siempre están sus compañeros para ofrecerle apoyo y ayudarlo a resolver sus dudas”
Disposición para el trabajo	1	○ “disposición de hacer los deberes escolares”
No hay conflictos	1	○ “que no hayan conflictos grupales”
Unión	6	○ “todos somos unidos” ○ “somos muy unidos” ○ “la unión de todo el grupo” ○ “el grupo es muy unido” ○ “son unidos y amigos” ○ “somos amigos”

Tabla 2 (continuación)

Indicadores	Frecuencia	Respuestas
Trabajar en silencio	1	○ “estar en silencio cuando el profesor dé la clase”
Disciplina	2	○ “permanecemos tranquilos en algunas clases” ○ “pedir la palabra para expresar alguna duda o responder alguna pregunta”
Atención a la clase	3	○ “prestar atención en todo momento” ○ “prestar atención” ○ “prestando atención”
Respeto hacia al profesor	1	○ “tener un trato respetuoso con el profesor”
Participación en clase	3	○ “participamos” ○ “participando en las clases con los mismo profesores” ○ “la mayoría de los alumnos son muy participativos en la clase”
Se aclaran dudas con el docente	2	○ “planteamos con más seguridad nuestras dudas al docente” ○ “comunicarle las dudas de dicho tema al profesor”
Trabajar en grupo	7	○ “el trabajo en grupo” ○ “el trabajo en grupo” ○ “si alguien no entiende otra persona explica” ○ “trabajamos todos en grupo sin excluir a nadie” ○ “se discuten los temas entre todos el salón” ○ “se realizan ejercicios de determinado tema o cátedra” ○ “se discuten los temas entre todos el salón”
Tamaño de grupo	1	○ “que somos pocos”
TOTAL FRECUENCIAS	36	

Tabla 3

Respuestas a la pregunta N° 3: Qué características del grupo de clases interfieren el rendimiento académico del mismo:

Indicadores	Frecuencia	Respuestas
Desinterés	1	○ “en clases importantes hay varios que no les importa”

Tabla 3 (continuación)

Indicadores	Frecuencia	Respuestas
Indisciplina	4	<ul style="list-style-type: none"> ○ “que algunos compañeros de clases son un poco desordenados” ○ “a veces somos muy desordenados y bochincheros” ○ “en que algunas veces se muestran desordenados” ○ “el mal comportamiento”
Falta de atención	6	<ul style="list-style-type: none"> ○ “en algunas ocasiones no prestamos atención” ○ “no podemos prestar suficiente atención” ○ “el no prestar atención” ○ “no prestamos atención porque nos distraemos” ○ “no prestarle atención a lo que dicen los profesores.” ○ “distraernos con otra materia que no sea la que da el profesor”
Falta de coordinación	1	<ul style="list-style-type: none"> ○ “bueno que la mayoría de las veces no hay coordinación”
Conversar en el aula	7	<ul style="list-style-type: none"> ○ “hablamos con algún compañero durante la clase.” ○ “interfieren las clases haciendo chistes y hablando” ○ “el hablar durante la clase” ○ “se forma un alboroto porque todos hablan” ○ “hablar cuando estamos en clase” ○ “nos preocupamos más en hablar entre nosotros” ○ “hablan e interfieren con la misma”
Interrumpir la clase	9	<ul style="list-style-type: none"> ○ “interrumpido cuando un alumno empieza una acción de sabotaje a la clase y a su vez, los demás lo siguen buscando al menos un pequeño descanso a la clase.” ○ “simplemente haciendo chistes de mal gusto” ○ “interfieren en las instrucciones de los profesores y no se termina lo que han mandado” ○ “algunos integrantes del grupo interfieren un poco al momento de la clase. (No todo el tiempo). Por ejemplo: sabotean, bochinchan, hacen bromas.” ○ “en algunas oportunidades hay mucho sabotaje” ○ “a veces hay personas que se ponen a interferir en las clases cantando” ○ “interrumpir al profesor cuando habla” ○ “la bulla” ○ “nos gusta reírnos”

Tabla 3 (continuación)

Indicadores	Frecuencia	Respuestas
Falta de esfuerzo	1	○ “la flojera, ya algunos no quieren hacer su parte del trabajo cuando estamos en grupo”
Olvido	1	○ “pienso que lo que a veces interfiere es el olvido de algunos hacia sus responsabilidades que a veces lleva que sus amigos hagan lo que le toco”
Rendimiento en función del docente	1	○ “las clases muy tediosas en forma de que las clases al momento de el profesor explicar se hacen largas y menos entendibles a la hora de estudiar”
TOTAL FRECUENCIAS	31	

Nota: * Datos recolectados mediante entrevista.

Tabla 4

Respuestas a la pregunta N° 4: Describe cómo es tu desempeño académico con respecto al resto de tu grupo de clases:

Indicadores	Frecuencia	Respuestas
Falta de atención	2	○ “a veces me distraigo por los relajos” ○ “algunas veces presto atención y otras no”
Falta de esfuerzo	7	○ “no me esfuerzo como debería hacerlo” * ○ “trabajo más que otros en trabajos grupales (...) pero claro siempre hay alguien que no quiere” ○ “no me desempeño mucho académicamente” ○ “podría dar mucho más de mí para salir mejor en cuanto a las calificaciones” ○ “Siento que me esfuerzo pero no lo suficiente” ○ “mi desempeño es regular” ○ “a veces no estudio”*
No participa	1	○ “no participo mucho durante las clases”
Trabajar en grupo	1	○ “interactúo en los grupos y en las tareas asignadas”

Tabla 4 (continuación)

Indicadores	Frecuencia	Respuestas
Realiza sus tareas	3	<ul style="list-style-type: none"> ○ “trato de hacer mis trabajos bien” ○ “yo estudio, realizo las tareas”* ○ “este año no soy floja y mis compañeros entregan las tareas”*
Rendimiento en función de la actividad	1	<ul style="list-style-type: none"> ○ “cuándo son manualidades, maquetas y cuando es exposición me caigo” *
Atención a la clase	3	<ul style="list-style-type: none"> ○ “hago lo posible...para prestar más atención en clase” ○ “estoy atenta en clase” ○ “prestar atención a la clase”
Rendimiento en función de la materia	1	<ul style="list-style-type: none"> ○ “dependiendo de la materia” *
Participación en clase	2	<ul style="list-style-type: none"> ○ “trato de ser participativa” ○ “intercambio más ideas al estar en una clase”
Disposición para el trabajo	1	<ul style="list-style-type: none"> ○ “me muestro interesado...a cumplir todas mis actividades y procurar que estén bien”
Rendimiento en función del docente	1	<ul style="list-style-type: none"> ○ “dependiendo...del profesor” *
TOTAL FRECUENCIAS	23	

Nota: * Datos recolectados mediante entrevista.

Tabla 5

Respuestas a la pregunta n° 5: Qué características tuyas ayudan en el rendimiento académico de grupo:

Indicadores	Frecuencia	Respuestas
Trabajar en grupo	1	○ “trabajar en grupo”
Responsabilidad	1	○ “soy responsable en las tareas”
Se ayudan entre sí	11	○ “yo ayudo siempre y cuando pueda” ○ “ayudarnos mutuamente en lo que no entendemos” ○ “ayudar a las demás personas de mi aula” ○ “ayudar en sus tareas”* ○ “ayudar a mis compañeros” ○ “explicando a mis compañeros el ejercicio que no entendió” ○ “explicarle a los demás o ayudarlos a buscar respuestas de tareas y talleres” ○ “al que no entiende lo puedo ayudar” ○ “cuando mis compañeros no entienden algo y yo los puedo ayudar, lo hago” ○ “ayudar con las tareas” ○ “presto apoyo”
Trabajar en silencio	2	○ “no interrumpo las clases hablando” ○ “hacer silencio para poder escuchar la clase”
Optimismo	2	○ “el optimismo para impulsar a algunos de mis compañeros a realizar tareas” ○ “me gusta hacerlos reír”*
Creatividad	1	○ “ser creativo, saber dibujar”
Participación en clase	4	○ “si se presenta alguna duda y si tengo la respuesta con gusto apporto esa idea” ○ “la intervención y participación” ○ “aportar ideas para los trabajos” ○ “opiniones que a veces doy”
Atención a la clase	1	○ “orientándolos a que presten atención a la clase para escuchar y entender mejor”
TOTAL FRECUENCIAS	23	

Nota: * Datos recolectados mediante entrevista.

Tabla 6

Respuestas a la pregunta N° 6: Qué características tuyas interfieren con el rendimiento académico del grupo:

Indicadores	Frecuencia	Respuestas
Conversar en el aula	5	<ul style="list-style-type: none"> ○ “a veces hablo en clases” ○ “la de hablar en el aula de clase” ○ “que hablo mucho” ○ “hay veces que una clase no me gusta porque me parece aburrida y comienzo a hablar” ○ “estar hablando con alguno de mis compañeros”
Interrumpir la clase	1	<ul style="list-style-type: none"> ○ “el interrumpir la clase en ocasiones”
Intromisión	1	<ul style="list-style-type: none"> ○ “me gusta ayudar a resolver cualquier problema de quien sea aunque no debería, ya que no es mi problema y yo podría salir perjudicada”
Falta de atención	1	<ul style="list-style-type: none"> ○ “soy un poco distraído algunas veces estoy pensando en algo”
Impaciencia	1	<ul style="list-style-type: none"> ○ “bueno que soy persona de poca paciencia”
Indisciplina	1	<ul style="list-style-type: none"> ○ “el mal comportamiento en el aula”
No ayuda	3	<ul style="list-style-type: none"> ○ “no ayudar a los compañeros si necesitan ayuda, porque no lo entendieron y no prestarle la colaboración si puedo hacerlo” ○ “muchas veces no ayudaba como debería al momento de trabajar en grupo” ○ “no aportar lo suficiente como para ayudar”
No participa	1	<ul style="list-style-type: none"> ○ “cuando me quedo callada en una clase o en un debate”
No reconoce ningún aspecto negativo	4	<ul style="list-style-type: none"> ○ “para mi punto de vista yo no interfiero con el rendimiento del grupo” ○ “no sabría cuales” ○ “creo que ninguna” ○ “no interfiero con nadie ni perjudico”
TOTAL FRECUENCIAS	18	

Tabla 7

Respuestas a la pregunta N° 7: Explica cómo son las relaciones interpersonales en tu grupo de clase:

Indicadores	Frecuencia	Respuestas
Unión	14	<ul style="list-style-type: none"> ○ “son muy unidos” ○ “son amistosos entre sí” ○ “somos un grupo muy unido” ○ “soy muy unida a todos” ○ “mantenemos una linda amistad” ○ “es un grupo...muy unido” ○ “somos muy unidos” ○ “todos muestran compañerismo” ○ “somos un grupo unido” ○ “somos como una gran familia” ○ “estamos todos unidos, somos compañeros”* ○ “somos un grupo muy unido” ○ “somos un grupo unido” ○ “siempre estamos unidos para todo”
Solidaridad	2	<ul style="list-style-type: none"> ○ “son solidarios” ○ “siempre podemos contar unos con otros”
Disputas	3	<ul style="list-style-type: none"> ○ “pocas veces hay discusiones” ○ “tenemos nuestras diferencias” ○ “a veces tenemos diferencias”
Se ayudan entre sí	2	<ul style="list-style-type: none"> ○ “los ayudo en actividades que no entienden” ○ “nos ayudamos como grupo”
No hay conflicto	7	<ul style="list-style-type: none"> ○ “no tengo problema con ninguno” ○ “no he visto la primera discusión” ○ “puedes expresar sin ser criticada” ○ “se entablan conversaciones sin discusiones” ○ “no tenemos conflictos”* ○ “cada quien da su punto de vista y tratamos de respetárselo” ○ “no ha habido ningún tipo de inconveniente dentro del grupo”
Optimismo	2	<ul style="list-style-type: none"> ○ “soy muy alegre” ○ “es un grupo muy alegre”
Desunión	2	<ul style="list-style-type: none"> ○ “hay sus indiferencias” ○ “no interactuamos mucho”

Tabla 7 (continuación)

Indicadores	Frecuencia	Respuestas
Trabajar en grupo	1	○ “intercambiar ideas para ver que opción es la mejor”
Hay comunicación	1	○ “hay mucha comunicación entre nosotros”
Indisciplina	1	○ “somos muy echadores de broma”
TOTAL FRECUENCIAS	35	

Nota: * Datos recolectados mediante entrevista.

Tabla 8

Respuestas a la pregunta N° 8: Qué aspectos positivos percibes en las relaciones de tu grupo de clases. Explica:

Indicadores	Frecuencia	Respuestas
Optimismo	1	○ “siempre nos estamos riendo”
Solidaridad	1	○ “compartimos nuestras cosas”
Empatía	1	○ “cuando alguno saca mala nota o le pasa algo malo lo levantan animándole”
Se ayudan entre sí	7	○ “colaboramos unos con otros en cualquier situación” ○ “al momento de ayudarnos todos aportan” ○ “nos ayudamos mutuamente unos a otros” ○ “nos ofrecemos ayuda” ○ “todos tratamos de ayudarnos unos a otros” ○ “nos ayudamos” ○ “siempre nos ayudamos mutuamente”
Disposición para el trabajo	1	○ “estamos pendientes de la tarea”
No hay conflictos	2	○ “no tenemos rivalidades” ○ “cada vez que hay algún tipo de discusión...se resuelve”
Unión	12	○ “somos muy unidos” (5) ○ “el compañerismo entre nosotros” ○ “el grupo es muy unido” ○ “todos somos unidos” ○ “estamos juntos y unidos”* ○ “el compañerismo a la hora de resolver un problema” ○ “somos compañeros y a la vez amigos” ○ “todos son muy unidos”

Tabla 8 (continuación)

Indicadores	Frecuencia	Respuestas
Trabajar en grupo	2	<ul style="list-style-type: none"> ○ “todos colaboran en la hora que nos mandan a realizar un trabajo, taller o actividad” ○ “intercambio de ideas”
Hay comunicación	3	<ul style="list-style-type: none"> ○ “la comunicación entre nosotros es muy abierta” ○ “la comunicación porque siempre tratamos de expresar lo que sentimos” ○ “tenemos mucha comunicación”
TOTAL FRECUENCIAS	30	

Nota: * Datos recolectados mediante entrevista.

Tabla 9

Respuestas a la pregunta N° 9: Qué aspectos negativos percibes en las relaciones de tu grupo de clases de clases. Explica:

Indicadores	Frecuencia	Respuestas
Conversar en el aula	2	<ul style="list-style-type: none"> ○ “hablar todos a la misma vez no se entienden las clases o instrucciones dadas” ○ “no nos quedamos callados casi nunca.”
Desacuerdos	1	<ul style="list-style-type: none"> ○ “algunas veces no estamos de acuerdo”
Desunión	2	<ul style="list-style-type: none"> ○ “hay ocasiones en las que no somos tan unidos como deberíamos” ○ “algunas indiferencias”
Disputas	4	<ul style="list-style-type: none"> ○ “a veces peleamos por gafedades” ○ “siempre van a haber roces” ○ “peleas de aula, discusiones en general” ○ “a veces hay encuentros no muy agradables”
Egoísmo	1	<ul style="list-style-type: none"> ○ “unos más que otros son egoístas”
Desinterés	1	<ul style="list-style-type: none"> ○ “no ponen mucho interés en querer trabajar”
Falta de respeto	2	<ul style="list-style-type: none"> ○ “cuando alguna persona se cae su burlan” ○ “su chalequera en clases”
Falta de respeto hacia el profesor	2	<ul style="list-style-type: none"> ○ “como hablan de los profesores” ○ “se ponen de acuerdo al momento de juzgar a un profesor para su propio beneficio”

Tabla 9 (continuación)

Indicadores	Frecuencia	Respuestas
Indisciplina	3	<ul style="list-style-type: none"> ○ “el hacer desorden” ○ “el bochinche que hay en el aula” ○ “tanto bochinche se vuelve fastidioso y no podemos estudiar bien”
No reconoce ningún aspecto negativo	3	<ul style="list-style-type: none"> ○ “creo que ninguno” ○ “este año ninguna” ○ “no he percibido ningún aspecto negativo”
TOTAL FRECUENCIAS	21	

Tabla 10

Respuestas a la pregunta N° 10: Cómo describirías la relación que tienes con tus compañeros de clases dentro del horario escolar:

Indicadores	Frecuencia	Respuestas
Confianza	4	<ul style="list-style-type: none"> ○ “tengo confianza con al menos la mayoría de los compañeros del aula” ○ “los considero mis amigos”* ○ “confío y comparto con ellos”* ○ “son las personas en las cuales confío”
Disputas	1	<ul style="list-style-type: none"> ○ “como soy nueva el grupo no se la lleva bien conmigo”
Solidaridad	1	<ul style="list-style-type: none"> ○ “todos son solidarios ante cualquier dificultad”
Unión	6	<ul style="list-style-type: none"> ○ “somos unidos” ○ “estamos trabajando unidos” ○ “me gusta estar con mis compañeros” ○ “somos unidos dentro o fuera del plantel” ○ “siempre estamos todos juntos” ○ “todos somos muy unidos”
No hay conflicto	3	<ul style="list-style-type: none"> ○ “no tengo problemas con mi grupo”* ○ “nunca estamos peleando sino hablando” ○ “todos nos llevamos bien”
Trabajar en grupo	1	<ul style="list-style-type: none"> ○ “cada uno presta su colaboración”
Optimismo	1	<ul style="list-style-type: none"> ○ “nos reímos, contamos chistes”
Hay comunicación	1	<ul style="list-style-type: none"> ○ “hablamos de cosas”

Tabla 10 (continuación)

Indicadores	Frecuencia	Respuestas
Relaciones espontáneas	1	○ “mi relación con mis compañeros es divertida, espontánea e interactiva”
Se ayudan entre sí	2	○ “nos ayudamos cuando alguno tiene un inconveniente” ○ “nos pasamos tareas”
TOTAL FRECUENCIAS	21	

Nota: * Datos recolectados mediante entrevista.

Tabla 11

Respuestas a la pregunta N° 11: Qué aspectos positivos de ti contribuyen al bienestar de las relaciones en tu grupo de clases. Explica:

Indicadores	Frecuencia	Respuestas
Responsabilidad	1	○ “ser responsable al momento de trabajar”
Optimismo	4	○ “soy alegre” ○ “ser alegre” ○ “mi buen humor” ○ “estar siempre de buen humor”
Trabajar en grupo	3	○ “trabajo con todos” ○ “intercambiar ideas” ○ “me gusta mucho trabajar cuando el trabajo es en grupo”
Disputas	1	○ “si hay peleas entre mis compañeros no me meto porque es entre ellos”*
Respeto	1	○ “tener un comportamiento respetuoso con cada uno de ellos”
Se ayudan entre sí	5	○ “ayudo en todo lo que puedo” ○ “soy colaborador”* ○ “estoy ahí presente para brindarles ayuda” ○ “trato de ayudarlos” ○ “ayudo a recordar las tareas del día siguiente para que no faltemos”
Creatividad	2	○ “dar ideas” ○ “buscar solución a ciertos problemas”
Disciplina	1	○ “ayudar a controlar el orden” ○

Tabla 11 (continuación)

Indicadores	Frecuencia	Respuestas
Honestidad	1	○ “mi honestidad”
Unión	2	○ “me gusta mucho que mi grupo este unido” ○ “mi compañerismo”
Hay comunicación	2	○ “siempre me comunico mucho con ellos” ○ “hablarle a todos”
Desánimo	1	○ “cuando el trabajo es individual no me animo mucho”
TOTAL FRECUENCIAS	24	

Nota: * Datos recolectados mediante entrevista.

Tabla 12

Respuestas a la pregunta N° 12: Qué aspectos negativos de ti interfirieren en el desenvolvimiento de las relaciones de tu grupo de clases:

Indicadores	Frecuencia	Respuestas
Conversar en el aula	4	○ “hablo mucho y en un tono de voz muy alto” ○ “hablo un poco fuerte” ○ “hablo mucho” ○ “hablar en clases”
Desacuerdos	1	○ “cuando se realiza un trabajo grupal no me pongo de acuerdo con el grupo”
Desunión	2	○ “no soy abierta amistosamente” ○ “el no comunicarme con ellos”
Directivo	1	○ “que a veces me gusta mandar mucho”
Falta de esfuerzo	2	○ “un aspecto negativo que ayuda al grupo es mi flojera” ○ “puedo expresarme floja y perjudicar”
Intromisión	1	○ “interrumpir en conversaciones ajenas en donde no soy llamado”
No ayuda	1	○ “no prestar mi colaboración en alguna actividad que necesiten”

Tabla 12 (*continuación*)

Indicadores	Frecuencia	Respuestas
No reconoce ningún aspecto negativo	5	<ul style="list-style-type: none"> ○ “creo que nada” ○ “no considero tener aspectos negativos en el desenvolvimiento” ○ “creo que ninguna” ○ “no tengo aspectos negativos” ○ “no hay ningún aspecto negativo”
Susceptibilidad	4	<ul style="list-style-type: none"> ○ “muchas veces me molesto” ○ “a veces soy muy explosiva” ○ “me molesto” ○ “a veces soy muy seria”
TOTAL FRECUENCIAS	21	

Por otra parte, se resumen los datos obtenidos de los informantes clave mediante la entrevista, los cuales proporcionaron información acerca de las características del rendimiento académico y de las relaciones interpersonales del grupo.

En este sentido, a través del primer informante clave: a) La profesora de la asignatura de Guiatura del año escolar 2009-2010, se detectaron los siguientes indicadores:

Tabla 13

Primer informante clave.

Indicadores	Respuestas
Falta de esfuerzo	<ul style="list-style-type: none"> ○ “apatía” ○ “rendimiento bajo”
Interrumpir la clase	<ul style="list-style-type: none"> ○ “cantan en clase” ○ “hacen sonidos de instrumentos musicales” ○ “tiran taquitos” ○ “se levantan durante la clase” ○ “se ríen durante la clase” ○ “echan chistes” ○ “interrumpen”

Tabla 13 (*continuación*)

Indicadores	Respuestas
Conversar en el aula	○ “hablan durante la clase”
Desinterés	○ “desinterés” ○ “usan audífonos para escuchar música”
Indisciplina	○ “echan broma en el salón”
Falta de respeto	○ “esconden y botan sus cosas”
Unión	○ “son unidos” ○ “son amigos” ○ “no hay rechazo”

El segundo informante clave: b) La profesora titular del año escolar 2010-2011 de las cátedras relativas a Matemática y Química aportó los siguientes indicadores:

Tabla 14

Segundo informante clave.

Indicadores	Respuestas
Falta de esfuerzo	○ “flojera”
Interrumpir la clase	○ “interrumpen la clase, murmuran” ○ “hacen bochinche” ○ “cuando quieren sabotear la clase todos se unen”
Conversar en el aula	○ “hablan durante la clase”
Falta de atención	○ “se distraen” ○ “no oyen la clase”
Chisme	○ “hay chismes entre las hembras”
Falta de respeto	○ “no les interesa la participación del otro y hacen peticiones como por ejemplo: no vuelvas a preguntar”
Agresión	○ “se tiran los peroles”
Unión	○ “se ayudan entre ellos”

Las observaciones se realizaron en dos momentos diferentes durante el desarrollo de las clases y por un tiempo de cuarenta y cinco (45) minutos cada una.

En la siguiente tabla resumen se describen las situaciones registradas:

Tabla 15

Descripción de las situaciones registradas mediante observación.

Nº de observación	Fecha	Lugar	Episodio	Síntesis de la observación
1 ^{era}	09-11-2010	Aula de clase de 4to año	Clase de Física	<p><i>Indicadores detectados:</i></p> <p>Interrumpen la clase (se levantan en clase, hacen ruidos con los pupitres y útiles escolares, emiten sonidos, se ríen durante las explicaciones).</p> <p>Conversan en la clase (se comunican entre ellos desde puntos equidistantes, murmuran con frecuencia).</p> <p>Falta de atención (se distraen viendo por la ventana, se observan unos con otros constantemente, escriben en las paredes).</p> <p>No participa (intervienen pocos).</p> <p>Formación de subgrupos (diadas y tríadas).</p>

Tabla 15 (continuación)

Nº de observación	Fecha	Lugar	Episodio	Síntesis de la observación
2 ^{da}	17-11-2010	Aula de clase de 4to año	Clase de Química	<p data-bbox="1015 388 1388 430"><i>Indicadores detectados:</i></p> <p data-bbox="1015 451 1388 514">No participa (intervienen pocos).</p> <p data-bbox="1015 535 1388 829">Interrumpen la clase (hacen chistes, una alumna comenta: “siempre hay alguno que molesta como siempre”, hacen ruidos golpeando y moviendo los pupitres, preguntan contenidos no relacionados con la clase, lanzan objetos, se ríen entre ellos, silban).</p> <p data-bbox="1015 850 1388 1039">Manifestaciones de ansiedad (hacen gestos corporales de asombro y sonidos de sorpresa ante evaluaciones próximas, ejemplo: alzan las cejas, se quejan).</p> <p data-bbox="1015 1060 1388 1291">Falta de atención (formulan en repetidas oportunidades preguntas que ya han sido aclaradas, no toman nota durante la clase, se miran entre ellos constantemente, observan las paredes del aula).</p> <p data-bbox="1015 1312 1388 1438">Falta de respeto (Limitan la participación del otro pidiendo que no intervengan o realicen preguntas).</p> <p data-bbox="1015 1459 1388 1564">Conversan en la clase (murmuran, conversan entre ellos).</p> <p data-bbox="1015 1585 1388 1642">Formación de subgrupos (diadas y tríadas).</p>

Nótese que en las tablas anteriores, la mayor parte de las conductas detectadas coinciden con los indicadores de problemas arrojados por los estudiantes a través del cuestionario, los informantes clave y las observaciones realizadas.

Con el fin de determinar la necesidad del grupo, se analiza en el apartado siguiente, las categorías de conductas con sus variables, sustentadas teóricamente.

Análisis de la Información recabada para el diagnóstico.

En la Tabla 16 y Gráfico 1 se muestran los distintos indicadores ordenados por variables, lo que permite observar que a mayor frecuencia, mayor es la incidencia de la necesidad en el grupo, de allí se deriva que la variable focalizada en el diagnóstico para su intervención es *Motivación al Logro*, la cual registró un 62,70% del total de indicadores registrados.

Tabla 16

Respuestas manifestadas por el grupo objeto de estudio, organizadas por indicadores y variables.

INDICADORES	VARIABLES	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Directivo	Liderazgo	1	0,79%
Disputas	Conflicto	9	7,14%
No ayuda	Cohesión	4	8,73%
Desunión		6	
Falta de Coordinación		1	
No reconoce ningún aspecto negativo	Autoestima	12	9,52%
Susceptibilidad	Asertividad	4	11,11%
Intromisión		2	
Desacuerdos		2	
Falta de respeto		2	
Falta de respeto hacia el profesor		2	
Egoísmo		1	
Impaciencia		1	

Tabla 16 (continuación)

INDICADORES	VARIABLES	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
No participa		2	
Conversar en el aula		18	
Falta de esfuerzo		17	
Falta de atención		11	
Interrumpir la clase		10	
Indisciplina		10	
Rendimiento en función del docente	Motivación al Logro	3	62,70%
Rendimiento en función de la materia		3	
Desinterés		2	
Rendimiento en función de la actividad		1	
Olvido		1	
Desánimo		1	
TOTALES		126	100 %

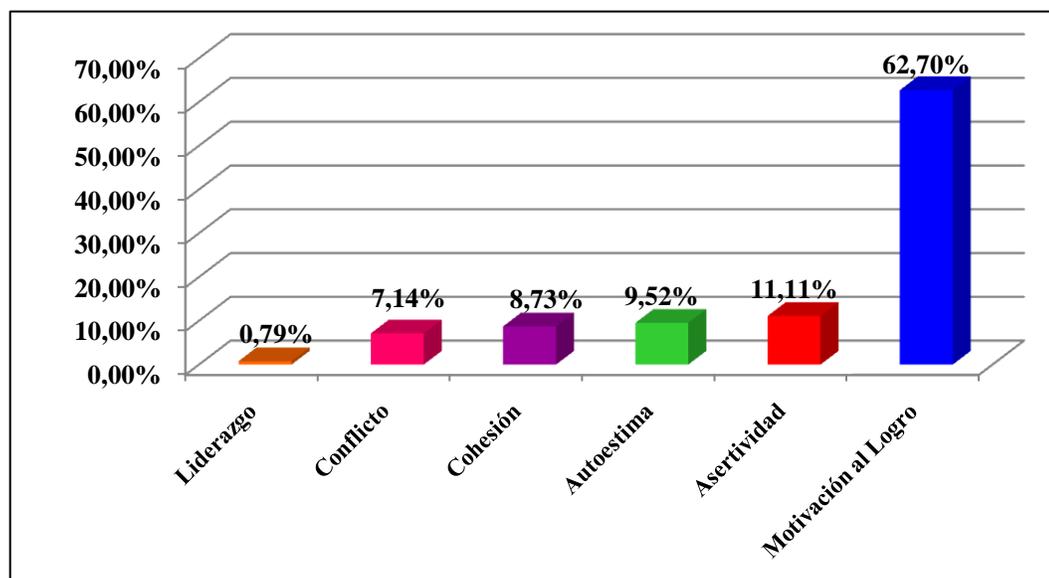


Gráfico 1. Identificación de la variable a intervenir. Organizadas por variables y porcentajes.

Considerando los resultados obtenidos, la variable **liderazgo** representa un 0,79% de los resultados obtenidos; la cual es definida por Bass (1990) bajo la categoría de “Liderazgo como el arte de inducir sumisión: el líder ejerce influencia

con el fin de moldear al grupo a su voluntad, sin considerar los derechos, deseos o necesidades de sus miembros ni las normas grupales (tiene que ver con el liderazgo de tipo autoritario)” (c.p. Gil y Alcover, 1999, p. 284). El indicador *Directivo* se relaciona con la variable, puesto que, en las respuestas del grupo se muestra algún tipo de liderazgo que en su aspecto negativo, interfiere en el desenvolvimiento de las relaciones intergrupales.

Seguidamente, la variable **conflicto** compone el 7,14% de los datos recolectados y está definida por Ferrigni, Guerón y Guerón (1973) como “una situación en la que dos o más actores, cuyos intereses son incompatibles o mutuamente excluyentes, se oponen en el curso de acción que desarrollan para lograr los objetivos que se originan en esos intereses”. En este sentido, Torrego (2000) y Morollón (2001) “conciben el conflicto...como desacuerdo en aquellas situaciones de disputa o divergencia en las que hay contraposición o incompatibilidad de intereses, posiciones, necesidades, deseos y/o valores en pugna” (c.p. Arellano, 2007, p. 30). El indicador *Disputas* está asociado con la variable, ya que manifiestan la presencia de necesidades, intereses y objetivos incompatibles.

La variable **cohesión** identificada con el 8,73%, es definida por Shaw (1979) como “el grado en el que los miembros de un grupo se sienten atraídos mutuamente...deben sentir satisfacción por la pertenencia al grupo...desde su componente conductual, la cohesión está dada por la coordinación de esfuerzos de los miembros del grupo (c.p. Hurtado, 2006, p. 72,73). Los indicadores señalan baja cohesión si se relacionan a los conceptos señalados cuando indican: *No ayuda, Desunión y Falta de Coordinación*.

Por otro lado, la variable **autoestima** compone el 9,52% de los resultados, el cual está representado por el indicador: *No reconoce ningún aspecto negativo*, el mismo está asociado inversamente a la variable, en tanto que, es definida “como el conjunto de imágenes, pensamientos y sentimientos positivos y negativos que el individuo tiene de sí mismo...creencias sobre uno mismo tales como la imagen corporal, la identidad social, los valores, las habilidades o los rasgos que el individuo considera que posee...conjunto de sentimientos positivos y negativos que el individuo experimenta sobre sí mismo” (Salvarezza, 1999, p. 98).

La variable **asertividad** arrojó 11,11%, la cual se define como “la capacidad de autoafirmar los propios derechos, sin dejarse manipular y sin manipular a los demás...respetando a los demás, es decir, no van a ganar, sino a llegar a un acuerdo” (Castanyer, 2010, pp. 23-36). Relacionando los indicadores: *Susceptibilidad, Intromisión, Desacuerdos, Falta de respeto, Falta de respeto hacia el profesor, Egoísmo e Impaciencia* con la definición anterior, se puede señalar que contrariamente se corresponden a una falta de asertividad, ya que reflejan una carencia de habilidades sociales como parte de la problemática.

Por último, la variable **motivación al logro** registró el mayor porcentaje de respuestas expuestas por el grupo con un 62,70%. Se puede apuntar que la motivación al logro según Romero (1991) “es una red de conexiones cognitivo-afectivas relacionadas con el desarrollo personal, implicando un uso exigente de capacidades y destrezas para beneficio personal y colectivo” (p. 41). Los indicadores: *No participa, Conversar en el aula, Falta de esfuerzo, Falta de atención, Interrumpir la clase, Indisciplina, Rendimiento en función del docente, Rendimiento en función de*

la materia, Desinterés, Rendimiento en función de la actividad, Olvido y Desánimo, revelan el bajo nivel de motivación al logro en los sujetos del estudio.

En este sentido, Romero (1991) plantea que entre las características de las personas motivadas al logro se encuentra que les interesa el dominio en el conocimiento o la ejecución de la tarea, diseñan estrategias para alcanzar metas, les es importante hacer la tarea economizando tiempo y recursos, lo cual requiere de concentración; le dan alta valoración a la evaluación de los resultados.

Por otra parte, McClelland y Atkinson (1978) definen la motivación al logro “como el deseo de la persona de hacer las cosas bien y de tener éxito en sus realizaciones” (c. p. Torres y Pérez, 1999, p. 157). Los individuos con alta motivación al logro reaccionan ante sus resultados y se inclinan hacia tareas retadoras; cuando alcanzan un éxito sienten satisfacción en la realización de lo que hacen, encuentran la recompensa logrando la meta.

Formulación del problema de investigación.

Tomando en cuenta el análisis anterior en el que se evidencia la necesidad de incrementar la motivación al logro en el grupo, surge la siguiente interrogante:

¿Es efectivo un programa de intervención fundamentado en la teoría de Romero, para incrementar la motivación al logro en estudiantes del Colegio “María Auxiliadora”?

Objetivos de la investigación

Objetivo General:

Determinar la efectividad de un programa de intervención fundamentado en la teoría de Romero, para incrementar la motivación al logro en estudiantes del Colegio “María Auxiliadora”.

Objetivos Específicos:

1. Diseñar un programa de intervención grupal orientado a incrementar la motivación al logro en estudiantes del Colegio “María Auxiliadora”.
2. Aplicar un programa de intervención orientado a incrementar la motivación al logro en estudiantes del Colegio “María Auxiliadora”.
3. Evaluar los efectos del programa de intervención orientado a incrementar la motivación al logro aplicado en estudiantes del Colegio “María Auxiliadora”.

Justificación de la investigación

La presente investigación constituye un aporte tanto a la institución donde se realiza el estudio como al resto de la comunidad educativa, ya que hasta el momento, no se encontraron evidencias de investigaciones en dicha institución. Así como también se plantea una solución a un problema práctico que presenta el grupo estudiado, con el que se espera fortalecer a los miembros, brindándoles herramientas que podrán aplicar en su vida personal y académica, como es el establecimiento y logro de metas realistas.

Por otra parte, se espera sentar bases para la realización de otros estudios similares en la institución y contribuir con el conocimiento de la motivación al logro en adolescentes, desde una metodología de tipo experimento de campo con diseño cuasi-experimental, apoyado en la aplicación de estrategias de Dinámica de Grupos.

CAPÍTULO II

MARCO DE REFERENCIA

Antecedentes

A continuación se presenta una síntesis de la revisión de investigaciones previas relacionadas con la temática del presente estudio:

Thornberry (2003) presentó un trabajo titulado “Relación entre motivación de logro y rendimiento académico en alumnos de colegios limeños de diferente gestión”. Para la realización de esta investigación se construyó una prueba de Motivación de Logro Académico (MLA) que fue aplicada a 166 estudiantes de Lima. Se encontró que el grado de correlación entre el MLA y el rendimiento académico no se ve influenciado por el colegio de procedencia ni por el género de los estudiantes. Sin embargo, el nivel de MLA obtenido por los alumnos limeños sí se encuentra afectado por el colegio de procedencia, más no por el género; mientras que su rendimiento académico está influenciado por ambos. El análisis cualitativo reveló que los alumnos del colegio público presentan una MLA mayor pero su desempeño académico es menor.

Ruiz (2005) de la Universidad de Lima en Perú realizó un estudio titulado “Relación entre la motivación de logro académico (MLA), la autoeficacia para la Realización de una Tesis (ART) y la disposición para la realización de una tesis (DTR)”. Este estudio planteó como principal propósito el dar información acerca de

la problemática sobre la realización de tesis para obtener la licenciatura. Se tomó una muestra de estudiantes de ambos sexos pertenecientes a tres universidades privadas de Lima, a los cuales se les aplicó tres pruebas relacionadas a las variables mencionadas. En primer lugar, los resultados determinaron la inexistencia de una correlación positiva entre la Motivación de Logro Académico y la Autoeficacia para la Realización de una Tesis. La explicación a esta desconexión se encontró relacionada con los niveles entre ambas variables. En segundo lugar, se observó que si existe una relación positiva entre la Motivación de Logro Académico y la Disposición para la Realización de una Tesis.

Colmenares y Delgado (2008) de la Universidad de los Andes en Venezuela, presentaron un trabajo titulado “La Correlación entre rendimiento académico y motivación de logro: elementos para la discusión y reflexión”, cuyo objetivo fue determinar la correlación entre las variables: rendimiento académico y motivación de logro. La metodología utilizada fue el método hipotético deductivo bajo la modalidad de investigación no experimental, descriptiva y correlacional. Los resultados arrojados, luego de la aplicación de una propuesta de un programa institucional para la superación del bajo rendimiento académico en estudiantes de Educación Superior para el fomento de la motivación de logro, evidenciaron que si existe una correlación entre las variables consideradas.

Arcia y Arredondo (2009) de la Universidad Central de Venezuela elaboraron un trabajo titulado “Programa de intervención para mejorar la motivación al logro del personal del Instituto La Victoria”. El objetivo general de esta investigación determinó la aplicabilidad de un taller fundamentado en la teoría de las motivaciones

sociales de Romero para mejorar la motivación al logro en el grupo intervenido. La metodología se apoyó en un experimento de campo, de tipo evaluativo, soportado en un diseño cuasi-experimental de tipo pretest-postest. Los resultados mostraron una mejora en la motivación al logro de los participantes.

Pereira y Seijas (2009) de la Universidad Central de Venezuela realizaron una investigación con el título “Programa de Intervención dirigido a mejorar la motivación de logro a la selección de atletas de nado sincronizado”. Este estudio se planteó como objetivo general determinar los efectos de un programa de intervención de motivación de logro en un grupo de atletas de nado sincronizado, basado en el modelo de Romero (1991) y bajo el enfoque de terapia Gestalt. El tipo de investigación se fundamentó en un estudio de campo de carácter evaluativo, con un modelo cuasi-experimental de tipo pretest-postest. Los resultados arrojaron una mejora en el comportamiento de las atletas durante el desempeño de las actividades propuestas en las sesiones del taller de intervención, concluyéndose que las participantes integraron las herramientas suministradas acerca de motivación de logro.

Marco teórico o referencial

Dinámica de Grupos: concepto y características

La dinámica de grupos, en un amplio concepto, puede atribuírsele al estudio de los individuos en sus interacciones dentro de grupos pequeños. La expresión de

dinámica involucra la interrelación de fuerzas complejas e interdependientes que operan dentro de un campo común (Luft, 1992).

Según Cartwright y Zander (2007), existen diversas concepciones de la Dinámica de Grupos. La primera la perciben como una filosofía sociopolítica cuyos principios básicos son el liderazgo democrático, un alto nivel de participación por parte de los miembros en la toma de decisiones y la cooperación como medio para la obtención de ventajas sociales. (p. 38).

La segunda concepción, perciben la dinámica de grupos como una metodología que incluye técnicas y estrategias para ser usada por los grupos en la mejora de las relaciones interpersonales y el logro de un mayor nivel de eficiencia en el logro de las tareas. (p. 39). Y como tercera y última concepción, plantean la Dinámica de Grupos como una ciencia o rama del conocimiento humano que se especializa en el estudio de la naturaleza de los grupos, las leyes de su desarrollo, las relaciones entre sus miembros y las relaciones con grupos más amplios. (p. 39).

Así mismo, para estos autores la Dinámica de Grupos posee determinadas características basadas en el uso de la observación y la medición; posee relevancia interdisciplinaria por sus aportes en fenómenos grupales; sus hallazgos y estudios son útiles para lograr una mayor eficiencia en la resolución de problemas grupales.

En este mismo orden de ideas, Hurtado (2006) plantea que la Dinámica de Grupos “constituye una disciplina de las ciencias sociales y humanas interesada en el estudio y la comprensión del ser humano, en su condición de ser relacional y social...no es un fin en sí mismo, sino un instrumento o mecanismo de acción

sociológica orientada a la consecución de fines y propósitos de diversa índole, normalmente orientados hacia el perfeccionamiento personal y social” (p. 18).

La orientación en los grupos sirve como proceso de intervención para la modificación de la conducta; por consiguiente, hoy en día el enfoque de Dinámica de Grupos puede emplearse como método para estudiar e intervenir a los grupos (Hansen, Warner y Smith, 1981).

Grupo y su estructura

No existe un concepto único de grupo, sin embargo, en la extensa literatura referida a esta definición, se puede encontrar que existe un grupo cuando: es una unidad con cierto número de integrantes que tienen una percepción colectiva de unidad y actúan o no frente al medio ambiente unidos; estos actúan motivados por satisfacer necesidades comunes o por un objetivo común de gran significado.

A continuación, se exponen algunos constructos para explicar el término. Kurt Lewin (1951) propone que “el grupo es un todo cuyas propiedades son diferentes de las sumas de las partes, el grupo y su ambiente constituyen un campo social dinámico cuyos principales elementos son los subgrupos, los miembros, los canales de comunicación y las barreras” (c.p. Cartwright y Zander, 2007, p. 60).

En este sentido, Marvin Shaw (1980) define la concepción de grupo “como dos o más personas que interactúan mutuamente de modo tal que cada persona influye en todas las demás y ésta es influida por ella” (p. 25).

En la definición de grupo, también se consideran fundamentales los siguientes aspectos:

La interdependencia, la cual es definida por Cartwright y Zander (1968) como un “conjunto de individuos que tienen relaciones mutuas...basado en un todo dinámico con interdependencia de todos los miembros en un grado significativo” (c.p. Shaw, 1980, p. 23). La interacción, para los mismos autores, es concebida como “una forma de interdependencia” (c.p. Shaw, 1980, p. 23).

La percepción de los miembros, según Shaw (1980) “parte de que éstos deben ser conscientes de su relación con los otros y que además perciban la existencia del grupo como una unidad consistente...de organismos separados...con una percepción colectiva...y que poseen capacidad para actuar” (p. 21).

La motivación puede reconocerse en un grupo, ya que se observa que sus miembros se unen con la creencia que éste le satisfará cierta necesidad. Los objetivos están relacionados directamente con los procesos motivacionales del grupo, siempre y cuando el alcance de los mismos resulte gratificante y significativo (Shaw, 1980).

Catell (1951) especifica que “un grupo es un conjunto...la existencia de todos...es necesaria para la satisfacción de ciertas necesidades individuales” (c.p. Shaw, 1980, p. 21). Por otra parte, Bass (1960) considera “que el grupo es un conjunto de individuos cuya existencia como conjunto es gratificadora para los individuos” (c.p. Shaw, 1980, p. 21). Para Bass compartir algunos aspectos fundamentales como la percepción, los objetivos y la interacción incrementa su importancia en la medida en que estén relacionados con aspectos gratificantes para el grupo.

Los aspectos mencionados, hacen que el grupo se conecte, muestre sus intereses comunes atraídos por un accionar conjunto, donde aparecen

diferenciaciones y además pautas aprobadas de conducta, siendo sus razones esa atracción por la tarea y una gran satisfacción de necesidades ajenas.

Por su parte, la estructura de grupo, según Hurtado (2006) está conformada por todo el establecimiento de pautas de relaciones que se desarrollan dentro de éste, siendo relativamente estables en el tiempo. De acuerdo con Luft (1992) la estructura de un grupo está entendida por su organización interna y los procedimientos propios del mismo.

Los elementos que estructuran las interacciones dentro de un grupo están determinados por:

- Las normas: son las reglas conductuales establecidas y aceptadas legítimamente que establecen la forma de actuar coherentemente dentro de un grupo (Shaw, 1980).
- El estatus y la posición: la posición se relaciona con el lugar que ocupa un miembro en el sistema social, en tanto que, el estatus hace referencia a la valoración que los participantes del grupo le atribuyen a la posición que ocupa un miembro (Shaw, 1980).
- Los roles: Gil y Alcover (1999) explican que son las “obligaciones y derechos correspondientes a los ocupantes de una posición en el grupo. Los mismos se establecen por las relaciones dinámicas o procesos interactivos entre los miembros. La participación dentro de los grupos forma una estructura *posicional* que “localiza” a cada miembro en relación con los otros y los ubica tomando en cuenta aspectos como la estima, la influencia, el poder o la jerarquía. Igualmente, para definir los roles se toma en cuenta el aspecto

procesual, que se define como las acciones que los miembros hacen en sus relaciones con los otros y que poseen significado para el grupo” (p. 195).

En este sentido, Bales (1958) propone una tipología que permite establecer una diferenciación de roles, la cual está configurada sobre dos elementos significativos: 1) la relación socioafectiva existente entre los miembros y 2) las actividades dirigidas hacia la tarea y al logro de la meta. A continuación se presentan los roles o perfiles que comúnmente se distinguen en los grupos (c. p. Gil y Alcover, 1999, p. 199):

- El “gran hombre”: muestra conductas de buen líder, es el mejor en todo, con prominencia individual y orientación a la meta, además de ayudar a los otros miembros en sus realizaciones, manifiesta conductas relacionadas con establecer y mantener relaciones cordiales.
- El especialista en la tarea: muestra alta actividad y capacidad para realizar la tarea, pero no conductas de sociabilidad.
- El especialista social: presenta conductas orientadas a sociabilizar con el resto de los miembros, orientado a mantener relaciones satisfactorias y armoniosas con el grupo.
- El desviado hiperactivo: presenta alto grado de actividad, pero baja capacidad con respecto a la tarea y en las interacciones con otros miembros. Este rol está asociado más con dominar que con liderazgo.
- El desviado hipoactivo: presenta bajos niveles de actividad en el grupo, no muestra conductas ni orientadas a la tarea ni al mantenimiento socioafectivo del grupo.

Además de la clasificación anterior, Benne y Sheats (1948) clasifican los roles bajo tres categorías generales (c. p. Gil y Alcover, 1999, p. 202):

- Roles relacionados con la tarea: que son instrumentales para la solución de problemas y el logro de metas. Entre ellos, están el iniciador (propone ideas sobre el problema y soluciones no consideradas), el buscador de información (hace énfasis en la búsqueda de hechos y pide información a los otros), el informador (proporciona información para la toma de decisiones), el crítico-evaluador (evalúa la calidad de los resultados y los métodos del grupo), por citar algunos.
- Roles relacionados con la formación y mantenimiento del grupo: entre los que se incluye el armonizador (hace de mediador cuando surgen conflictos entre los miembros del grupo), el negociador (cambia el punto de vista sobre un tema para reducir el conflicto en el grupo), el “ego-ideal” (facilita la comunicación con la implementación de normas y asegura la participación de los miembros), el animador (es recíproco y recompensa a los otros con elogios), el seguidor (acepta las ideas expresadas por los otros y hace las veces de audiencia para el grupo), entre otros.
- Roles individuales: relacionados con la satisfacción de necesidades individuales no instrumentales para la tarea y frecuentemente disfuncionales para el grupo, entre estos se encuentran el agresor (desaprueba el sentir, pensar y hacer de los otros, arremete contra el grupo), el dominador (es autoritario, se cree superior y manipula), el buscador de reconocimiento

(busca llamar la atención y se autoenaltece), buscador de ayuda (expresa inseguridad, confusión, autodesaprobación), entre otros.

Metas: Surgen cuando las motivaciones de todos los miembros de un grupo son comunes y claras para cada uno de éstos (Sbandi, 1977).

Tamaño del grupo: es la cantidad de miembros que pertenecen a un grupo. A mayor número de miembros aumentan los problemas de organización, el conflicto surge con mayor potencial y se vuelven más complejas las formas de comunicación. Por el contrario, a menor número de miembros la comunicación se hace más sostenible dependiendo de la tarea que se proponga el grupo y de su composición (Shaw, 1980).

Los grupos mantienen una organización caracterizados por una estructura que da forma al comportamiento de sus miembros, los cuales desempeñan determinadas relaciones de acuerdo a su rol, estatus y normas funcionales; esta dinámica hace posible explicar y predecir una buena parte de su comportamiento.

Etapas del grupo

Las etapas en la vida de un grupo fluctúan de acuerdo a sus características, los objetivos y las metas. Para efectos del trabajo de investigación se presentó el modelo propuesto por Stanford (1981), el cual desarrolla sus investigaciones con grupos en aulas de clase. Este autor plantea que las etapas se refieren a cambios graduales en el modo como funciona el grupo, siendo sus dimensiones: patrón de interacción, proceso y enfoque, y comunicación.

A continuación se describen las etapas enmarcadas en sus dimensiones:

- 1) Principio: el patrón de interacción es al azar o entorno al líder, se hacen parejas o subgrupos. El proceso y su enfoque están determinados por la confusión, la investigación, ser defensivo y buscar aliados. La comunicación se enfoca a la tarea y a la situación, se realiza en forma discreta.
- 2) Desarrollo de pautas: su patrón de interacción es irregular y tentativo. Es centrado y dirigido por el líder. En el proceso y enfoque se prueban los límites, hay una búsqueda de respuesta y el liderazgo es compartido. La comunicación es orientada a la búsqueda de seguridad, se mantiene centrada en la situación, hay poca apertura individual.
- 3) Conflicto: la interacción es irregular, centrada en una o un par de personas, se desarrolla de acuerdo al tópico o al azar. Su enfoque es confrontativo, hostil, ansioso, produciéndose el conflicto. La comunicación es distorsionada, se da una apertura individual colérica y vengativa.
- 4) Transición: en esta etapa el proceso de interacción es menos irregular, se establecen patrones y hay poca centración en el líder. En el proceso se presentan titubeos entre la tarea y asuntos del grupo, se plantean nuevas normas y sentimientos individuales. La comunicación se hace con mayor apertura individual y retroalimentación, hay menos clasificación.
- 5) Producción: El patrón de interacción está orientado a la tarea. En el proceso y enfoque se fomenta la cooperación, el liderazgo grupal y la identificación. La comunicación es abierta, se practica la retroalimentación y las normas de intimidad.

- 6) **Afecto:** el patrón de interacción está centrado del grupo hacia individuo. El enfoque y su proceso se direccionan a pautas de mayor intimidad. En la comunicación hay más apertura y más riesgo, se utiliza la herramienta del feedback.
- 7) **Actualización:** El patrón de interacción es apropiado a la tarea y enfocada hacia el grupo. Los procesos y el enfoque son flexibles, se desplaza la tarea a la persona al grupo o según sea conveniente. La comunicación es abierta, se realiza de forma constructiva y está basada en el ser más que a las necesidades.

Motivación al logro

La presente investigación se fundamentó en el marco conceptual de Romero (1991), el cual centra sus investigaciones partiendo de la teoría de las motivaciones sociales de McClelland, basadas en tres necesidades: de logro, de poder y de afiliación. Puesto que, este trabajo de investigación atiende la necesidad de logro, la misma es descrita por McClelland (1975) como “el impulso de sobresalir superando retos, de alcanzar el éxito llegando a la meta, de luchar, deseo de hacer las cosas bien hechas” (c.p. Robbins, 2001, p. 162).

De la misma forma, McClelland y Atkinson (1978) afirman que las personas con necesidad de logro “reaccionan ante los resultados de sus esfuerzos y se siente inclinada hacia aquellas tareas...retadoras...de forma que cuando alcanza el éxito en su realización sienta la satisfacción de haber conseguido un logro personal” (c.p. Torres y Pérez, 1999, p. 157).

Por su parte, Cartwright y Zander (2007) señalan que en los procesos motivacionales de los grupos, la conducta de logro orientada a la persona se observará en tareas donde pueda compararse la acción de quien ejecuta con algún estándar de excelencia, el interés es la calidad de la propia ejecución. En el caso de la conducta de logro orientada al grupo puede identificarse cuando se sabe que el grupo evaluará sus ejecuciones, el interés se denota por la calidad de la ejecución del grupo. Por lo tanto, lo que hace que una meta sea atractiva para algún miembro está determinado por la alta motivación al logro que posea la persona, los objetivos individuales y grupales, y la probabilidad de que se logre la meta.

En este sentido, la motivación al logro es vista en este estudio como “...una red de conexiones cognitivo-afectivas relacionadas con el desarrollo personal, implicando un uso exigente de capacidades y destrezas para el beneficio personal y colectivo...” (Romero, 1991, p. 41).

La dimensión interior de la motivación al logro “...cubre el trabajo cognitivo-afectivo que tiene por objeto al sujeto mismo... es el área natural para la expresión del desarrollo personal, la concreción en hechos de aquellas demandas de haceres con significado personal...” (Romero, 1991, p. 33). Este trabajo cognitivo tiene que ver con el dominio de la tarea, con la adquisición de la experticia, de la eficiencia y de la excelencia. Para efectos de este estudio se tomaron en cuenta las subdimensiones experticia y eficiencia.

La adquisición de la experticia es “trabajo cognitivo tiene que ver con...el dominio sobre la tarea...conocimiento profundo de un saber o hacer. La persona se establece metas y cuestiona su accesibilidad. Diseña estrategias para alcanzar las

metas y se autoevalúa” (Romero, 1991, p. 42). Asimismo, Romero (1991) afirma que el “conocimiento capacita...permite planificar” (p. 71). El individuo en este proceso se interesa más por la ejecución de la tarea que en las relaciones interpersonales, lo que verdaderamente es importante es el dominio para realizar la tarea y la persistencia en ella, de tal manera que cuando logra obtener resultados, determina la calidad.

En este sentido, Romero (1985) advierte que las personas con necesidad de logro aprenden a ser competentes, “es necesario esforzarse...es importante hacer bien las cosas” (p. 17).

Del mismo modo, Romero (1991) plantea que “si el resultado no ha sido el esperado, se experimentará la necesidad de iniciar nuevos intentos que permitan su alcance total” (p. 28,29).

Por otro lado, “pensar en términos de eficiencia es pensar en el uso de los recursos y valorar esos recursos, y del mismo modo, permanecer con el tiempo siempre presente como referencia para evaluar resultados...hacer la tarea con un máximo de economía en recursos y tiempo...también exige concentración, también aísla al sujeto de distracciones que percibe como amenazantes...es más eficiente quien logra el mismo resultado en el menor tiempo...” (Romero, 1991, p. 42).

Las personas con alta motivación al logro se mantienen elaborando la tarea en función de alcanzar la meta, al respecto Romero (1985) señala que “Persistir en la ejecución de la tarea hace que esa tarea sea valorada positivamente...e impide que motivaciones alternativas, perturben” (p. 79). “la persistencia implica una continua revisión de respuestas...una permanente disposición...con la finalidad de lograr la meta propuesta” (p. 117).

La fase de excelencia, es definida “como resultados óptimos en términos de las habilidades, recursos y tiempo realmente disponibles...concentrarse suele dar paso a la cuidadosa evaluación de los resultados” (Romero, 1991, p. 43).

En las conductas motivadas pueden observarse tres componentes operacionales: las metas, la instrumentación y los resultados.

Las metas contribuyen a energizar la conducta, Romero (1991) la define como “Son los resultados anticipados que contienen propiedades motivacionales y que la persona percibe con gran significado y ganancias...las verdaderas metas psicológicas son las intrínsecas, las que representan necesidades inherentes a la construcción que la persona ha hecho de la situación” (p. 25).

La instrumentación según Romero (1991) “se refiere al proceso de planificación, ejecución y evaluación parcial y final de las conductas que conducen a la obtención de la meta...ella incluye el diseño y la ejecución de conductas, autofeedback, eliminación de conductas inapropiadas, selección de nuevas conductas y evaluación de los resultados finales” (p. 26, 27).

Los resultados, señala Romero (1991) “son las anticipaciones concretadas en producto de la instrumentación...el potencial...de los resultados depende del nivel de excelencia establecido para las metas”.

La teoría de Romero sobre la Motivación al Logro plantea que, en el entorno social de los grupos se aprende a ejecutar funciones específicas, también a evaluar su ejecución y a sentirse orgulloso por la ejecución exitosa; también se generan conductas indicadoras de eficiencia, a través del esfuerzo personal y colectivo. Cada persona sabe lo que puede hacer dentro de los límites compartidos socialmente y se

hace responsable, asumiendo el compromiso con lo hecho, estableciéndose metas realistas con el fin de lograrlas (Romero, 1985).

Asimismo, los estudios de McClelland (1973) señalan que los efectos de los programas de entrenamiento en motivación al logro mejoran las habilidades, en tanto que, las experiencias enseñan a los participantes a planificar mejor sus metas. (c.p. Romero, 1985).

Psicoterapia Gestáltica

El programa de intervención propuesto en la investigación estuvo basado en algunos principios de la psicoterapia gestáltica, la cual es un movimiento terapéutico creado por Frederick Perls (1893- 1970) que hace referencia al funcionamiento total y la interrelación entre las partes; desde esta perspectiva, el individuo es visto como un ente integral y total, tomando en cuenta sus sentimientos, pensamientos, emociones, expresiones corporales, su escala de valores, sentido de la vida, entre otros (Wigozki, Ochoa, Losada y Martínez, 1993).

Los principios básicos de la psicoterapia Gestalt que se incluyen dentro del programa de intervención ofrecen al participante experiencias que lo involucran con el entorno que le rodea, implicando a otras personas para formar un todo como una unidad indivisible. A continuación se describen los tres principios en lo que se apoyó la intervención:

- *Darse Cuenta*: es la concientización progresiva, la base del conocimiento, el darse cuenta del propio cuerpo, postura, voz, lo que pasa dentro y fuera de sí mismo. Es darle más importancia al “cómo” de la experiencia y no al “por qué” (Wigozki y cols., 1993, p. 7).

- *Aquí y el Ahora:* Es el presente a donde el individuo debe llevar sus recuerdos y sus anticipaciones acerca del futuro, al recordar se tiende a deformar el pasado, sobre todo aquellos recuerdos que resultan desagradables. Irse al pasado hace que se evite el presente, donde tenemos nuestros pensamientos, nuestro cuerpo, nuestra conducta, los sentimientos que podemos percibir. Al trabajar con la terapia Gestalt, el pasado no es descuidado, pero al trabajarlo se hace en el presente. (Wigozki y cols., 1993, p. 16).
- *Responsabilidad:* La responsabilidad de cada uno es asumir su propia existencia, sus acciones, emociones. Es hacerse poseedor de sus actos, impulsos y sentimientos; es identificarse con ellos y aceptar que se pertenecen. Ser responsables implica que cada persona es autora de su propio diseño de vida (Wigozki y cols., 1993, pp. 25-27).

Características de la etapa adolescente

Los participantes que componían el grupo objeto de estudio se encontraban en la etapa adolescente, planteada como la fase de desarrollo de los seres humanos, comprendida entre la niñez y la adultez y en la que se evidencian cambios hacia la madurez social y psicológica (Noguera y Escalona, 1989). Esta fase presenta ciertas características:

Havighurst (1951) plantea en su teoría de la adolescencia que las tareas desarrolladas por los adolescentes en su proceso de crecimiento están dotadas de conocimientos, actitudes y destrezas, y por tanto se hallan entre la motivación individual interna y la exigencia social. Algunas de las tareas realizadas por los adolescentes “están orientadas hacia el desarrollo de aptitudes y destrezas

intelectuales, así como al logro de una conducta responsable” (c.p. Noguera y Escalona, 1989, p. 76).

El adolescente posee capacidad para reflexionar sobre sus propios pensamientos y conceptualizar sobre el pensamiento de los otros, puede concentrarse en su entorno real y contemplar un problema en todas sus soluciones potenciales y verlo como algo modificable, partiendo de la voluntad y la intención. Durante la adolescencia son frecuentes las actividades de grupo que sirven como propósito para establecer una membresía sólida de grupo, una identificación por reflejo frente a los otros, ensayan sus propias actitudes, conductas y opiniones; así y de manera progresiva construye su independencia, confianza en sí mismo y su identidad propia a medida que madura (Noguera y Escalona, 1989).

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

Tipo de investigación.

La investigación se circunscribe dentro de la tipología de experimentos de campo; que como expresa Kerlinger y Lee (2002), se realizan “en una situación real, donde una o más variables independientes son manipuladas por el experimentador bajo condiciones tan cuidadosamente controladas como la situación lo permita” (p. 525).

Se trata de una investigación aplicada que buscó comprender y resolver una necesidad o problema en el ambiente natural donde interactuaban las personas, de las que se obtuvo los datos más relevantes que fueron analizados y permitieron medir la variable dentro de la estructura social, real y cotidiana.

Asimismo, es de carácter evaluativa, que como explica Hurtado (2000) tiene por “objetivo evaluar los resultados de uno o más programas, que hayan sido, o estén siendo aplicados dentro de un contexto determinado...y se orienta hacia la solución de un problema concreto en un contexto social o institucional” (pág. 96).

La factibilidad Según Hernández y cols., (2004) hace alusión a la viabilidad del proyecto; es decir, a la disponibilidad de tiempo y de recursos financieros, humanos y materiales que determinan, en última instancia, los alcances de la investigación.

Diseño de la investigación.

Se entiende por diseño de investigación, según Hernández y cols., (2004) “al plan o estrategia concebida para obtener la información que se desea” (p.184).

El abordaje de la investigación se elaboró a través de un diseño *cuasiexperimental*, en el que se manipuló deliberadamente la variable independiente (programa de intervención) para observar su efecto y relación con la variable dependiente (motivación al logro). Según Hernández y cols., (2004) en los diseños cuasiexperimentales “los sujetos no se asignan al azar a los grupos ni se emparejan, sino que dichos grupos ya están formados antes del experimento: son grupos intactos” (p. 203).

Esta medición de la variable se hizo mediante un *diseño de pretest – postest con un sólo grupo*; que como explican Hernández y cols., (2004) consiste en aplicar “una prueba previa al estímulo o tratamiento experimental, después se le administra el tratamiento y finalmente se le aplica una prueba posterior al estímulo” (p. 187). En el caso de la presente investigación se hizo una medición previa de la variable *motivación al logro* a través de un *pretest*; luego se aplicó el programa de intervención, y finalmente se evaluó la incidencia del programa mediante un *postest*.

La aplicación del *pretest* y del *postest* se hizo mediante estrategias de Dinámica de Grupos que permitieron la medición de la variable a través de la observación de los indicadores de cambio. Dichas estrategias presentaron características similares en cuanto a objetivos, contenidos y complejidad que permitieron conocer el estado de las subdimensiones que conformaban la variable investigada.

Las estrategias de *pretest* se aplicaron al inicio de cada sesión, para medir por separado los indicadores de cambio de cada una de las subdimensiones de la variable. El procedimiento para la aplicación del *postest* fue similar a las estrategias del *pretest*, con la diferencia que se realizaron en el cierre de las sesiones.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

La técnica empleada para la recolección de los datos necesarios, fue la *observación* de tipo no participante, indirecta y estructurada; puesto que se hizo a través de una grabación realizada con una cámara de video cinta Sony Handycam, modelo DCR-HC30.

La recolección de los datos se hizo en cuatro momentos, como se señaló en el enunciado previo: al iniciarse cada una de las sesiones en el momento del *pretest* y al finalizar las sesiones en el momento del *postest*.

Los observadores fueron personas previamente entrenadas por las investigadoras, además de que contaron con una *guía de observación* como instrumento que los orientó para que centraran su atención en los indicadores de cambio propios de cada subdimensión de la variable dependiente (Ver Anexo 3).

Tipos de análisis.

El análisis de los datos recolectados en la investigación fue de tipo cualitativo y cuantitativo, es decir desde un enfoque mixto. Según Hernández y cols., (2004) estos dos tipos de análisis son complementarios.

Inicialmente el análisis cualitativo, se centra en describir contextos, eventos, situaciones y sujetos de estudio (Hernández y cols., 2004) que fueron relevantes y, que al relacionarlos con los planteamientos teóricos que sustentan esta investigación,

permiten comprender el comportamiento y evolución del grupo en lo que respecta a la motivación al logro y la aplicación del programa de intervención.

En cuanto al análisis cuantitativo, se describe la variable a partir de la estadística descriptiva, haciendo uso de frecuencias y porcentajes de los respectivos indicadores de cambio y determina la efectividad de la variable independiente sobre la variable dependiente.

CAPÍTULO IV

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Variable dependiente

La variable dependiente de la presente investigación es **motivación al logro**, la cual se conceptualiza como “una red de conexiones cognitivas-afectivas relacionadas con el desarrollo personal, implicando un uso exigente de capacidades y destrezas para el beneficio personal y colectivo” (Romero, 1991, p. 41).

Entre los elementos operativos de la variable se considera la **Dimensión interior**: la cual “Alude al trabajo cognitivo, emocional y conductual exigido por todo cambio, que tiene por objeto al sujeto mismo. Sus demandas exigen Experticia, Eficiencia y Excelencia”. (Romero, 1991, p. 19, 33). Para efectos del presente trabajo se consideraron las subdimensiones: Experticia y Eficiencia.

Subdimensión experticia: la cual se precisa como “conocimiento profundo de un saber o hacer. La persona establece metas y cuestiona su accesibilidad. Diseña estrategias para alcanzar las metas y se auto-evalúa. Obtiene los resultados y determina su calidad” (Romero, 1991, p. 42). Los indicadores de cambio mediante los cuales se midió la presencia de la subdimensión experticia son los siguientes:

Expresa verbalmente sus conocimientos de la tarea. Por ejemplo, “Sé de qué trata...”, “Yo tengo conocimiento acerca...”, “Estoy buscando la información para...”, “Yo tengo el conocimiento para hacerlo...”.

Expresa verbalmente el diseño de estrategias para la elaboración de la tarea. Propone estrategias para alcanzar la meta. Por ejemplo, discute y hace acuerdos para el diseño de estrategias en la elaboración de la tarea, aporta ideas, dice frases como: “Podemos resolverlo de esta forma...”, “Vamos a distribuirnos el trabajo...”, “Que les parece si lo hacemos así...”, “Sería mejor que hagamos esto...”, “Propongo esto...”.

Expresa verbalmente la calidad de sus resultados. Por ejemplo, “Fue fácil hacerlo...”, “Lo hicimos bien...”, “Supimos hacerlo...”, “Quedó bonito...”, “Nos pudo haber quedado mejor...”.

Subdimensión eficiencia: la cual se define como “hacer la tarea con un máximo de economía en recursos y tiempo...exige concentración, también aísla al sujeto de distracciones que percibe como amenazantes” (Romero, 1991, p. 42). Los indicadores de cambio mediante los cuales se midió la presencia de la subdimensión eficiencia son los siguientes:

Expresa verbalmente la importancia de la administración del tiempo para realizar la tarea. Termina la tarea en el tiempo establecido. Por ejemplo, verbaliza palabras o frases como: “Cuánto tiempo nos queda...”, “Apresurémonos...”, “Queda poco tiempo...”, “Terminamos...”, “Ya lo hicimos...”, “Vamos a aprovechar el tiempo para hacer esto...”, “Hicimos buen uso del tiempo...”, “Me quedó tiempo disponible...”.

Realizan la tarea con la cantidad de recursos suministrados o menos, manteniendo el estándar de calidad establecido. Por ejemplo, utiliza menos materiales de los que tiene a su disposición, ahorra material y confecciona más

elementos de los que se les pide, realiza la tarea solamente con la cantidad de recursos proporcionados.

Permanece concentrado realizando la tarea. Por ejemplo, persiste elaborando la actividad asignada.

Tabla 17

Mapa de variable. Operacionalización de la Variable Dependiente.

VARIABLE	DIMENSIÓN	SUB DIMENSIÓN	INDICADORES
Motivación de Logro “Es una red de conexiones cognitivo-afectivas relacionadas con el desarrollo personal, implicando un uso exigente de capacidades y destrezas para beneficio personal y colectivo” (Romero, 1991, p.41).	Interior “Alude al trabajo cognitivo, emocional y conductual exigido por todo cambio, que tiene por objeto al sujeto mismo. Sus demandas exigen Experticia, Eficiencia y Excelencia” (Romero, 1991, p. 19, 33).	Experticia “es conocimiento profundo de un saber o hacer. La persona establece metas y cuestiona su accesibilidad. Diseña estrategias para alcanzar las metas y se auto-evalúa. Obtiene los resultados y determina su calidad” (Romero, 1991, p. 42).	Expresa verbalmente sus conocimientos de la tarea. Por ejemplo, “Sé de qué trata...”, “yo tengo conocimiento acerca...”, “Estoy buscando la información para...”, “Yo tengo el conocimiento para hacerlo...”.
		Eficiencia “hacer la tarea con un máximo de economía en recursos y tiempo...exige concentración, también aísla al sujeto de distracciones que percibe como amenazantes” (Romero, 1991, p. 42).	Expresa verbalmente el diseño de estrategias para la elaboración de la tarea. Propone estrategias para alcanzar la meta. Por ejemplo, discute y hace acuerdos para el diseño de estrategias en la elaboración de la tarea, aporta ideas, dice frases como: “Podemos resolverlo de esta forma...”, “Vamos a distribuirnos el trabajo...”, “Que les parece si lo hacemos así...”, “Sería mejor que hagamos esto...”, “Propongo esto...”.
			Expresa verbalmente la calidad de sus resultados. Por ejemplo, “Fue fácil hacerlo...”, “Lo hicimos bien...”, “Supimos hacerlo...”, “Quedó bonito...”, “Nos pudo haber quedado mejor...”.
			Expresa verbalmente la importancia de la administración del tiempo para realizar la tarea. Termina la tarea en el tiempo establecido. Por ejemplo, verbaliza palabras o frases como: “Cuánto tiempo nos queda...”, “Apresurémonos...”, “Queda poco tiempo...”, “Terminamos...”, “Ya lo hicimos...”, “Vamos a aprovechar el tiempo para hacer esto...”, “Hicimos buen uso del tiempo...”, “Me quedó tiempo disponible...”.
			Realizan la tarea con la cantidad de recursos suministrados o menos, manteniendo el estándar de calidad establecido. Por ejemplo, utiliza menos materiales de los que tiene a su disposición, ahorra material y confecciona más elementos de los que se les pide, realiza la tarea solamente con la cantidad de recursos proporcionados.
			Permanece concentrado realizando la tarea. Por ejemplo, persiste elaborando la actividad asignada.

Variable independiente

Descripción.

El programa de intervención que se aplicó a los jóvenes estudiantes de 4^{to} año de Educación Media General del Colegio “María Auxiliadora”; constó de dos (2) sesiones de ocho (8) horas académicas de duración cada una. Se realizó mediante actividades dirigidas con ejercicios y discusiones grupales, basadas en técnicas de Dinámica de Grupos y apoyado en los principios básicos de la psicoterapia Gestalt.

El taller fue de tipo teórico-práctico-vivencial y se llevó a cabo en las instalaciones del plantel, ubicado en el Sector Corralito, Municipio El Hatillo, Estado Miranda.

Propósito.

Proporcionar a los participantes herramientas teórico-prácticas-vivenciales acerca de la motivación al logro, en su dimensión interior, en función de alcanzar objetivos y metas individuales y grupales.

Factibilidad.

A continuación se señalan todos aquellos aspectos que permitieron la elaboración y aplicación del programa de intervención:

- El 100% de los encuestados, durante diagnóstico, respondieron afirmativamente a la pregunta referente a la disposición de participar en un taller para potenciar el desarrollo de su grupo de clase (Ver Anexo 2).
- Fue altamente aceptado por el personal directivo y docente de la institución donde se llevó a cabo.

- La institución permitió el uso de sus instalaciones para la aplicación del programa, así mismo facilitó los recursos audiovisuales y otros que fueron necesarios.
- Según el calendario escolar 2010-2011 se tuvo el tiempo suficiente para la aplicación de programa.

Justificación del programa de intervención.

A través del presente programa se aplicó una serie de técnicas orientadas a incrementar la motivación al logro de los participantes en función de que alcanzaran objetivos y metas individuales y grupales. Asimismo, dicha propuesta presentó una contribución a la institución, ya que sentó las bases para la realización de intervenciones futuras que propicien el seguimiento del diagnóstico y se determinen nuevas y posibles causas de la poca motivación al logro del estudiantado, de tal forma que se apliquen estrategias y/o herramientas para incrementar la variable.

De no aplicarse el programa, el funcionamiento del grupo estudiado pudiese continuar mostrando bajos niveles de motivación al logro, que se verían expresados en el desuso de potencialidades en la experticia y la eficiencia para el alcance de objetivos y metas individuales y grupales.

Objetivos del programa de intervención.

- a. Objetivo general. Que los participantes logren establecer herramientas de motivación al logro en su dimensión interior en función de alcanzar objetivos y metas individuales y grupales.

b. Objetivos específicos. Que los participantes logren:

- Interpretar la experticia como componente de la motivación al logro en su dimensión interior en función de alcanzar objetivos y metas individuales y grupales.
- Interpretar la eficiencia como componente de la motivación al logro en su dimensión interior en función de alcanzar objetivos y metas individuales y grupales.

Plan de sesión.

Título: Programa de Intervención de Motivación al Logro en Estudiantes de Educación Media del Colegio María Auxiliadora.

Objetivo general del programa de intervención: Que los participantes logren establecer herramientas de motivación al logro en su dimensión interior en función de alcanzar objetivos y metas individuales y grupales.

Sesión I: Subdimensión “Experticia”.

Número de participantes: 17

Tiempo: 8 horas académicas.

Objetivo general de la sesión: Que los participantes logren interpretar la experticia como componente de la motivación al logro en su dimensión interior en función de alcanzar objetivos y metas individuales y grupales.

Momento de la sesión en que se aplica: INICIO (Actividad 1)

Objetivo Específico Que los participantes logren:	Contenido	Estrategia Metodológica	Recursos	Tiempo	Evaluación
Enunciar expectativas y normas para el desarrollo del taller.	Presentación de las facilitadoras. Objetivos del taller. Expectativas. Normas.	“Expectativas”	Humanos: Participantes Facilitadores Materiales: Distintivos Papel bond Marcadores de punta fina y gruesa Tirro Cinta Adhesiva Caballete Lugar: Salón de usos múltiples	45 min.	Se considera logrado cuando los participantes enuncien verbalmente expectativas y normas para el desarrollo del taller. Por ejemplo, “Al finalizar la sesión yo aspiro...”, “Mi expectativa es...”, “Estar atentos a las instrucciones dadas por el facilitador”, “Las normas para trabajar son...”.

Programa de intervención de motivación al logro en estudiantes de 4^{to} año de Educación Media General.

Subdimensión “Experticia”.

Sesión I (*Continuación*)

Momento de la sesión en que se aplica: DESARROLLO (Actividad 2)

OBJETIVO ESPECÍFICO	CONTENIDO	ESTRATEGIA METODOLÓGICA	RECURSOS	TIEMPO	EVALUACIÓN
					GUÍA DE OBSERVACIÓN INDICADORES DE CAMBIO EXPERTICIA PRE-TEST
Mostrar a través de la construcción de una estructura de dominó los indicadores relacionados con la experticia.	Motivación al logro. Dimensión interior. Experticia: conocimientos, diseño de estrategias y autoevaluación de resultados.	“Estructura de dominó”	Humanos: Participantes Facilitadores Observadores Camarógrafo Materiales: Paquete de fichas de dominó Guía de observación. Materiales audiovisuales: Cámara de video Lugar: Salón de usos múltiples	45 min.	Expresa verbalmente sus conocimientos de la tarea. Por ejemplo, “Sé de qué trata...”, “yo tengo conocimiento acerca...”, “Estoy buscando la información para...”, “Yo tengo el conocimiento para hacerlo...”. Expresa verbalmente el diseño de estrategias para la elaboración de la tarea. Propone estrategias para alcanzar la meta. Por ejemplo, discute y hace acuerdos para el diseño de estrategias en la elaboración de la tarea, aporta ideas, dice frases como: “Podemos resolverlo de esta forma...”, “Vamos a distribuirnos el trabajo...”, “Que les parece si lo hacemos así...”, “Sería mejor que hagamos esto...”, “Propongo esto...”. Expresa verbalmente la calidad de sus resultados. Por ejemplo, “Fue fácil hacerlo...”, “Lo hicimos bien...”, “Supimos hacerlo...”, “Quedó bonito...”, “Nos pudo haber quedado mejor...”.
RECESO DE 30 MINUTOS					

Programa de intervención de motivación al logro en estudiantes de 4^{to} año de Educación Media General.

Subdimensión “Experticia”.

Sesión I (*Continuación*)

Momento de la sesión en que se aplica: DESARROLLO (Actividad 3)

OBJETIVO ESPECÍFICO	CONTENIDO	ESTRATEGIA METODOLÓGICA	RECURSOS	TIEMPO	EVALUACIÓN
Interpretar los contenidos teóricos relacionados con Motivación al logro en su dimensión interior y subdimensión experticia.	Motivación al logro. Dimensión interior. Experticia: conocimientos, diseño de estrategias y autoevaluación de resultados.	Exposición interactiva de contenidos teóricos	Humanos: Participantes Facilitadores Materiales: Computadora Video beam Presentación Pantalla Lugar: Salón de usos múltiples	60 min.	Cuando los participantes expresen verbalmente la interpretación de los contenidos teóricos relacionados con Motivación al logro en su dimensión interior y subdimensión experticia. Por ejemplo, “La motivación que tengo para es...”, “A través de la motivación puedo lograr...”, “Cuando estoy motivado trabajo para ver los resultados”.

Programa de intervención de motivación al logro en estudiantes de 4^{to} año de Educación Media General.

Subdimensión “Experticia”.

Sesión I (*Continuación*)

Momento de la sesión en que se aplica: DESARROLLO (Actividad 4)

OBJETIVO ESPECÍFICO	CONTENIDO	ESTRATEGIA METODOLÓGICA	RECURSOS	TIEMPO	EVALUACIÓN
Ejercitar el estudio de un caso empleando las herramientas teóricas de la motivación al logro, en su dimensión interior y los elementos de experticia para su resolución.	Motivación al logro. Dimensión interior. Experticia: conocimientos, diseño de estrategias y autoevaluación de resultados.	“Brillantes pero Apáticos”	<p>Humanos: Participantes Facilitadores</p> <p>Materiales: Hoja de ejercicio Hojas Marcadores finos y gruesos. Tirro Lápices</p> <p>Lugar: Salón de usos múltiples</p>	45 min.	Cuando los participantes logren ejercitar el estudio de un caso empleando las herramientas teóricas de la motivación al logro desde su dimensión interior y los elementos de experticia para su resolución. Por ejemplo, “Según lo que estudiamos sobre motivación, la solución es...”, “Propongo que trabajemos este caso...”, “Creo que nuestra resolución es buena, sin embargo, la del otro equipo fue mejor”.
RECESO DE 30 MINUTOS					

Programa de intervención de motivación al logro en estudiantes de 4^{to} año de Educación Media General.

Subdimensión “Experticia”.

Sesión I (*Continuación*)

Momento de la sesión en que se aplica: DESARROLLO (Actividad 5)

OBJETIVO ESPECÍFICO	CONTENIDO	ESTRATEGIA METODOLÓGICA	RECURSOS	TIEMPO	EVALUACIÓN
					GUÍA DE OBSERVACIÓN INDICADORES DE CAMBIO EXPERTICIA POS-TEST
Mostrar a través de la construcción de una estructura de madera los indicadores relacionados con la experticia.	Motivación al logro. Dimensión interior. Experticia: conocimientos, diseño de estrategias y autoevaluación de resultados.	“Construcción de madera”	<p>Humanos: Participantes Facilitadores Observadores Camarógrafo</p> <p>Materiales: Rectángulos de madera. Guía de observación</p> <p>Materiales audiovisuales: Cámara de video</p> <p>Lugar: Salón de usos múltiples.</p>	45 min.	<p>Expresa verbalmente sus conocimientos de la tarea. Por ejemplo, “Sé de qué trata...”, “yo tengo conocimiento acerca...”, “Estoy buscando la información para...”, “Yo tengo el conocimiento para hacerlo...”.</p> <p>Expresa verbalmente el diseño de estrategias para la elaboración de la tarea. Propone estrategias para alcanzar la meta. Por ejemplo, discute y hace acuerdos para el diseño de estrategias en la elaboración de la tarea, aporta ideas, dice frases como: “Podemos resolverlo de esta forma...”, “Vamos a distribuirnos el trabajo...”, “Que les parece si lo hacemos así...”, “Sería mejor que hagamos esto...”, “Propongo esto...”.</p> <p>Expresa verbalmente la calidad de sus resultados. Por ejemplo, “Fue fácil hacerlo...”, “Lo hicimos bien...”, “Supimos hacerlo...”, “Quedó bonito...”, “Nos pudo haber quedado mejor...”.</p>

Programa de intervención de motivación al logro en estudiantes de 4^{to} año de Educación Media General.

Subdimensión “Experticia”.

Sesión I (*Continuación*)

Momento de la sesión en que se aplica: CIERRE (Actividad 6)

OBJETIVO ESPECÍFICO	CONTENIDO	ESTRATEGIA METODOLÓGICA	RECURSOS	TIEMPO	EVALUACIÓN
Integrar los conocimientos y habilidades adquiridas durante la sesión.	Motivación al logro. Dimensión interior. Experticia: conocimientos, diseño de estrategias y autoevaluación de resultados.	“Si yo fuera...”	<p>Humanos: Participantes Facilitadores</p> <p>Materiales: Hoja de ejercicio Lápices</p> <p>Lugar: Salón de usos múltiples.</p>	60 min.	Cuando los participantes expresen conocimientos y habilidades adquiridas durante la sesión. Por ejemplo, “Me di cuenta de...”, “aprendí que...”.

Título: Programa de Intervención de Motivación al Logro en Estudiantes de Educación Media del Colegio María Auxiliadora.

Objetivo general del programa de intervención: Que los participantes logren establecer herramientas de motivación al logro en su dimensión interior en función de alcanzar objetivos y metas individuales y grupales.

Sesión II: Subdimensión “Eficiencia”.

Número de participantes: 17

Tiempo: 8 horas académicas.

Objetivo general de la sesión: Que los participantes logren interpretar la eficiencia como componente de la motivación al logro en su dimensión interior en función de alcanzar objetivos y metas individuales y grupales.

Momento de la sesión en que se aplica: INICIO (Actividad 1)

OBJETIVO	CONTENIDO	ESTRATEGIA METODOLÓGICA	RECURSOS	TIEMPO	EVALUACIÓN
Que los participantes logren:					
Preparar un clima propicio para el inicio de la sesión.	Motivación al logro. Dimensión interior. Eficiencia: administración del tiempo, administración de recursos y concentración.	“Bailando adentro del papel”	Materiales: Papel periódico Equipo de sonido Música Humanos: Participantes Facilitadores Lugar: Salón de usos múltiples.	20 min.	Cuando los participantes logren preparar un clima propicio para el inicio de la sesión a través de movimientos corporales y expresiones verbales a cerca de la actividad. Por ejemplo: “Bailemos sin romper el papel”, “concéntrate y no te salgas del papel”.

Programa de intervención de motivación al logro en estudiantes de 4^{to} año de Educación Media General.

Subdimensión “Eficiencia”.

Sesión II (*Continuación*)

Momento de la sesión en que se aplica: DESARROLLO (Actividad 2)

OBJETIVO	CONTENIDO	ESTRATEGIA METODOLÓGICA	RECURSOS	TIEMPO	EVALUACIÓN GUÍA DE OBSERVACIÓN INDICADORES DE CAMBIO EFICIENCIA PRE-TEST
Mostrar a través de la elaboración de una Computadora de jabón los indicadores relacionados con la eficiencia.	Motivación al logro. Dimensión interior. Eficiencia: administración del tiempo, administración de recursos y concentración.	“Computadora de jabón”	<p>Humanos: Participantes Facilitadores Observadores Camarógrafo</p> <p>Materiales: Cuchillos plásticos Jabones Guía de observación Cámara de video</p> <p>Lugar: Salón de usos múltiples.</p>	45 min.	<p>Expresa verbalmente la importancia de la administración del tiempo para realizar la tarea. Termina la tarea en el tiempo establecido. Por ejemplo, verbaliza palabras o frases como: “Cuánto tiempo nos queda...”, “Apresurémonos...”, “Queda poco tiempo...”, “Terminamos...”, “Ya lo hicimos...”, “Vamos a aprovechar el tiempo para hacer esto...”, “Hicimos buen uso del tiempo...”, “Me quedó tiempo disponible...”.</p> <p>Realizan la tarea con la cantidad de recursos suministrados o menos, manteniendo el estándar de calidad establecido. Por ejemplo, utiliza menos materiales de los que tiene a su disposición, ahorra material y confecciona más elementos de los que se les pide, realiza la tarea solamente con la cantidad de recursos proporcionados.</p> <p>Permanece concentrado realizando la tarea. Por ejemplo, persiste elaborando la actividad asignada.</p>
RECESO DE 30 MINUTOS					

Programa de intervención de motivación al logro en estudiantes de 4^{to} año de Educación Media General.

Subdimensión “Eficiencia”.

Sesión II (*Continuación*)

Momento de la sesión en que se aplica: DESARROLLO (Actividad 3)

OBJETIVO	CONTENIDO	ESTRATEGIA METODOLÓGICA	RECURSOS	TIEMPO	EVALUACIÓN
Interpretar los contenidos teóricos relacionados con Motivación al logro en su dimensión interior y subdimensión eficiencia.	Motivación al logro. Dimensión interior. Eficiencia: administración del tiempo, administración de recursos y concentración.	Exposición interactiva de contenidos teóricos	<p>Humanos: Participantes Facilitadores</p> <p>Materiales: Computadora Video beam Presentación Pantalla</p> <p>Lugar: Salón de usos múltiples</p>	60 min.	Cuando los participantes logren interpretar los contenidos teóricos relacionados con Motivación al logro en su dimensión interior y subdimensión eficiencia. Por ejemplo, “Hacer las tareas a tiempo me ayuda a...”, “Me doy cuenta que cuando uso todo los materiales...”, “Si me concentro en la tarea puedo...”.

Programa de intervención de motivación al logro en estudiantes de 4^{to} año de Educación Media General.

Subdimensión “Eficiencia”.

Sesión II (*Continuación*)

Momento de la sesión en que se aplica: DESARROLLO (Actividad 4)

OBJETIVO	CONTENIDO	ESTRATEGIA METODOLÓGICA	RECURSOS	TIEMPO	EVALUACIÓN
Emplear habilidades y destrezas relacionadas con la eficiencia en la elaboración de un Collage artístico.	Motivación al logro. Dimensión interior. Eficiencia: administración del tiempo, administración de recursos y concentración.	“Collage artístico”	Humanos: Participantes Facilitadores Materiales: Marcadores Tirro. Cartulinas Revistas Lugar: Salón de usos múltiples	45 min.	Cuando los participante logren emplear habilidades y destrezas relacionadas con la eficiencia en la elaboración de un collage artístico. Por ejemplo, expresando frases como: “El grupo se dio cuenta que concentrándose en la tarea podía...”, “Todos utilizaron los recursos que tenían y...”, “A nosotros nos sobró el tiempo para...”.

RECESO DE 30 MINUTOS

Programa de intervención de motivación al logro en estudiantes de 4^{to} año de Educación Media General.

Subdimensión “Eficiencia”.

Sesión II (*Continuación*)

Momento de la sesión en que se aplica: DESARROLLO (Actividad 5)

OBJETIVO	CONTENIDO	ESTRATEGIA METODOLÓGICA	RECURSOS	TIEMPO	EVALUACIÓN
					GUÍA DE OBSERVACIÓN INDICADORES DE CAMBIO EFICIENCIA POS-TEST
Mostrar a través de la elaboración de un Modelado de arcilla los indicadores relacionados con la eficiencia.	Motivación al logro. Dimensión interior. Eficiencia: administración del tiempo, administración de recursos y concentración.	“Modelado de arcilla”	Humanos: Participantes Facilitadores Observadores Camarógrafo Materiales: Arcilla Cuchillos plásticos Guía de observación Cámara de video Lugar: Salón de usos múltiples.	45 min.	Expresa verbalmente la importancia de la administración del tiempo para realizar la tarea. Termina la tarea en el tiempo establecido. Por ejemplo, verbaliza palabras o frases como: “Cuánto tiempo nos queda...”, “Apresurémonos...”, “Queda poco tiempo...”, “Terminamos...”, “Ya lo hicimos...”, “Vamos a aprovechar el tiempo para hacer esto...”, “Hicimos buen uso del tiempo...”, “Me quedó tiempo disponible...”. Realizan la tarea con la cantidad de recursos suministrados o menos, manteniendo el estándar de calidad establecido. Por ejemplo, utiliza menos materiales de los que tiene a su disposición, ahorra material y confecciona más elementos de los que se les pide, realiza la tarea solamente con la cantidad de recursos proporcionados. Permanece concentrado realizando la tarea. Por ejemplo, persiste elaborando la actividad asignada.

Programa de intervención de motivación al logro en estudiantes de 4^{to} año de Educación Media General.

Subdimensión “Eficiencia”.

Sesión II (*Continuación*)

Momento de la sesión en que se aplica: CIERRE (Actividad 6)

OBJETIVO	CONTENIDO	ESTRATEGIA METODOLÓGICA	RECURSOS	TIEMPO	EVALUACIÓN
Integrar los conocimientos y habilidades adquiridas durante la sesión y el desempeño de las facilitadoras.	Motivación al logro. Dimensión interior. Experticia: conocimientos, diseño de estrategias y autoevaluación de resultados. Eficiencia: administración del tiempo, administración de recursos y concentración.	“Feed – back”	Humanos: Participantes Facilitadores Materiales: Pabulo Texto seleccionado Lugar: Salón de usos múltiples.	85 min.	Cuando los participantes integren los conocimientos y habilidades adquiridas durante el taller y el de las facilitadoras. Por ejemplo, cuando expresen: “La eficiencia y la experticia me sirven para...”, “Para estar motivado al logro necesito...”, “Este taller me ayudo a...”.

CAPÍTULO V

RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN

Resumen del Proceso de Intervención

En este apartado se describe cómo se desarrolló la aplicación del programa de intervención, tomando en cuenta el cumplimiento de los objetivos, la pertinencia de las estrategias, los recursos utilizados, el proceso grupal, el desarrollo de las fases del grupo, las habilidades del facilitador y la evaluación del programa y de las facilitadoras realizada por los participantes.

Cumplimiento del programa de intervención.

1.- Con relación a los objetivos y estrategias:

Las estrategias aplicadas del programa de intervención fueron eficaces para el logro de sus objetivos correspondientes, por lo que se puede afirmar que fueron pertinentes a las necesidades del grupo.

En este sentido, se confirmó el logro del objetivo general, el cual estaba orientado a *que los participantes establecieran herramientas de motivación al logro en su dimensión interior en función de alcanzar objetivos y metas individuales y grupales*, mediante evidencia estadística que demuestra que los participantes aumentaron las conductas relacionadas a la experticia y a la eficiencia (Ver apartado Efectos del Programa de Intervención).

Estos resultados son consistentes con las expresiones de los participantes (6, 15 y 17) al momento de los postest; las cuales se citan respectivamente a continuación: “Cada uno puso su granito de arena para lograr la meta”, “Con pocos materiales y en poco tiempo logramos hacer algo que nos quedó muy bien” y “Como teníamos motivación pudimos lograr la meta”.

Primera sesión: Motivación al Logro. Subdimensión: Experticia.

Esta sesión tuvo como objetivo general *interpretar la experticia como componente de la motivación al logro en su dimensión interior en función de alcanzar objetivos y metas individuales y grupales*; el cual se cumplió mediante la aplicación de las estrategias descritas a continuación:

Estrategia de inicio “Expectativas”:

Objetivo específico: Enunciar expectativas y normas para el desarrollo del taller.

En esta estrategia la mayor parte de las expectativas planteadas se orientaron a querer “Aprender mucho”, “Divertirse”, “Pasarla bien” y “Compartir en grupo”. Cuando todos terminaron de presentarse y plantear sus expectativas, a través de una lluvia de ideas los participantes establecieron las normas del taller: “Respetarse”, “Mantener el orden”, “Permanecer atentos a las explicaciones”, “Respetar el derecho de palabra”, “No usar el teléfono celular”, “Entrar puntualmente luego de los recesos” y “Divertirse”.

Estrategia de Pretest “Estructura de Dominó”:

Objetivo Específico: Mostrar a través de la construcción de una estructura de dominó los indicadores relacionados con la experticia.

La aplicación de esta estrategia permitió medir la condición inicial de la subdimensión experticia (Ver apartado Efectos del Programa de Intervención). Para realizar la actividad se ordenaron en equipos con igual número de integrantes. Todos los equipos terminaron la construcción de la estructura en menos de 15 minutos. Durante el procesamiento, cada equipo mostró la estructura que había diseñado y comentó cómo fue el proceso para lograr la meta; en ese momento los participantes expresaron afirmaciones tales como: participante (6) “Trabajamos bien y nos divertimos muchísimo”, participante (15) “Si hubiésemos tenido más piezas nos hubiese quedado mejor”, participante (8) “Lo difícil fue llegar a una idea entre todos”, participante (13) “Tenía la idea para hacer un castillo”.

Estrategia “Exposición Interactiva de Contenidos Teóricos”:

Objetivo específico: Interpretar los contenidos teóricos relacionados con Motivación al logro en su dimensión interior y subdimensión experticia.

Mediante una presentación con video beam, las facilitadoras explicaron los conceptos básicos relacionados con la motivación al logro, internalidad, experticia, instrumentación y metas, mientras los participantes hablaron acerca de sus experiencias académicas en relación con este tema. Algunos de los participantes hablaron acerca de las “conductas inapropiadas” que ellos muestran usualmente y que no les permiten alcanzar sus metas y cómo podían aplicar la instrumentación para obtener mejores resultados. Así lo expresaron: participante (11) “A veces no hago las cosas, pero cuando estoy motivado siento algo que me impulsa a seguir adelante”, participante (5) “Es importante planificar y hacer la tarea bien y más rápido”,

participante (4) “Cuando hacemos algo evaluamos y si queda algo mal lo debemos cambiar”.

Estrategia de desarrollo “Brillantes pero Apáticos”:

Objetivo específico: Ejercitar el estudio de un caso empleando las herramientas teóricas de la motivación al logro, en su dimensión interior y los elementos de experticia para su resolución.

Cuando se procesó la actividad y los participantes expusieron las posibles soluciones encontraron analogías entre el caso planteado y sus vivencias como estudiantes. A través de preguntas desarrolladas desde los principios de la Gestalt, las facilitadoras guiaron la discusión para que los participantes se sintieran implicados con sus propias experiencias y se fueran *dando cuenta* de cuáles de esas soluciones que planteaban podían servir para ellos mismos. En éste proceso algunos participantes expresaron lo siguiente: participante (3) “Podemos sacar provecho de esas ideas que dimos para resolver ese caso” y participante (5) “Lo que nosotros estamos poniendo aquí, lo podemos tomar para nuestro propio provecho”.

Asimismo, comenzaron a *responsabilizarse* por su motivación, manifestando afirmaciones tales como: participante (12) “Está dentro de mí si yo quiero aprender de verdad, motivarme a leer, a aprender, a traer mis materiales y prestar atención”, participante (7) “No necesitamos de otras personas, somos adolescentes y tenemos que pensar como personas grandes, pensar por nosotros mismos y no estudiar por nuestros padres, sino por nosotros”.

Estrategia de Postest “Construcción de Madera”:

Objetivo específico: Mostrar a través de la construcción de una estructura de madera los indicadores relacionados con la experticia.

La aplicación de esta estrategia permitió medir la condición de la subdimensión experticia y evaluar el efecto de la intervención. Para el desarrollo de la actividad tuvieron 15 minutos y se ordenaron en tres equipos de igual número de integrantes. Pasado este tiempo ninguno de los equipos había terminado y solicitaron que se les diera unos minutos más. En el procesamiento una de las participantes (5) dijo: “En mi grupo, sinceramente, no hubo motivación, lo hicimos por hacerlo”. Luego, las facilitadoras le preguntaron a los integrantes de ese mismo equipo cómo se sentían con el resultado final y dijeron frases como: participante (4) “Lo pudimos haber hecho mejor” y participante (5) “No me gustó”. Los otros dos equipos manifestaron sentirse satisfechos con los resultados de su trabajo, de esta forma expresaron: participante (13) “Me gustó”, participante (7) “Quedó bonito, no le cambiaría nada”.

Es importante señalar que los participante venía emocionalmente movilizados de la actividad previa (*Brillantes pero Apáticos*) y manifestaban sentirse acalorados y fatigados debido a la hora cercana al mediodía; esto pudo haber sido la causa de que los participantes tardaran más de lo previsto y de que algunos manifestaran no sentirse motivados.

Estrategia de cierre “Si yo fuera...”:

Objetivo específico: Integrar los conocimientos y habilidades adquiridas durante la sesión.

Para el desarrollo de la estrategia las facilitadoras entregaron a cada participante una hoja con el nombre de varias herramientas (martillo, alicate, tornillo, sierra, entre otras) e hicieron analogías con los aprendizajes adquiridos a lo largo de la sesión.

Al principio los participantes no mostraron disposición para la actividad, hacían chistes entre ellos y expresaban sentir calor, sin embargo, cuando las facilitadoras los invitaron a tomar conciencia de su falta de motivación y de las normas del taller comenzaron a realizar la actividad. Pasados diez (10) minutos, una vez completada la actividad, ninguno quiso leer en voz alta sus escritos alegando que les daba pena, en este sentido, se realizó un ajuste en esta actividad, ya que la misma requería que cada participante leyera lo que había escrito; sólo accedieron cuando las facilitadoras propusieron como alternativa intercambiar las hojas y leerlas en forma anónima, por lo que a continuación no se identifican a los participantes. Algunas de las frases que leyeron fueron las siguientes: “Sierra: cortaría la flojera”, “Llave maestra: abriría todas las puertas de aprendizaje”, “Brocha: trataría de pintarme más altas y gruesas mis expectativas”, “Destornillador: me atornillara este aprendizaje de hoy para siempre llevarlo conmigo”, “Sierra: serrucharía las cosas que me impiden lograr mis metas”, “Destornillador: destornillara mis malas actitudes hasta sacarlas de mí y atornillara las buenas actitudes”, “Llave maestra: abriría todas las puertas de oportunidades para lograr mis metas”.

Antes de finalizar la sesión, los participantes comentaron sus aprendizajes significativos, y algunas de las manifestaciones fueron: participante (8) “Mi aprendizaje es que cada persona tiene una motivación interna”, participante (3)

“Aprendí que uno tiene que motivarse uno mismo internamente y no por algo material, tiene que motivarse para sentirse bien con uno mismo, satisfacerse”. La sesión culminó con un abrazo grupal y la invitación por parte de las facilitadoras para la siguiente sesión.

Durante la primera sesión se llevaron a cabo todas las estrategias planificadas, lo que permitió el logro de todos los objetivos previstos, incluyendo el objetivo de la estrategia de cierre “Si yo fuera...” para lo cual se reajustó durante su aplicación como ya se describió.

Segunda sesión: Motivación al Logro. Subdimensión: Eficiencia.

Esta sesión tuvo como objetivo general *interpretar la eficiencia como componente de la motivación al logro en su dimensión interior en función de alcanzar objetivos y metas individuales y grupales*; el cual se cumplió mediante la aplicación de las estrategias descritas a continuación:

Estrategia de inicio “Bailando adentro del papel”:

Objetivo específico: Preparar un clima propicio para el inicio de la sesión.

En esta actividad los participantes formaron parejas, tomaron una hoja de periódico y se colocaron sobre ella para bailar al ritmo de la música procurando no romperla. El clima grupal durante toda la actividad fue de alegría y diversión; los participantes bailaron alegres, tarareando y cantando.

Estrategia de Pretest “Computadora de jabón”:

Objetivo específico: Mostrar a través de la elaboración de una Computadora de jabón los indicadores relacionados con la eficiencia.

Esta estrategia permitió medir la condición inicial de la subdimensión eficiencia (Ver apartado Efectos del Programa de Intervención). Durante el procesamiento de la actividad los participantes manifestaron haber diseñado más de los cuatro (4) elementos básicos solicitados expresando frases como: participante (7) “Al final nos dimos cuenta de que quedaba tiempo y nos pusimos a hacer las cornetas”, participante (15) “Cuando nos fue sobrando tiempo fuimos complementando con otras piezas”.

Estrategia “Exposición Interactiva de Contenidos Teóricos”:

Objetivo específico: Interpretar los contenidos teóricos relacionados con Motivación al logro en su dimensión interior y subdimensión eficiencia.

Mediante una presentación con video beam, se repasó brevemente los conceptos estudiados en la sesión anterior y se profundizó en los aspectos relacionados con la eficiencia. Durante la exposición se les preguntó a los participantes cómo relacionaban los conceptos con las dos estrategias previas (Bailando adentro del papel y Computadora de jabón) y el participante (15) dijo: “Me parece que todos realizamos la computadora con eficiencia porque todos estábamos concentrados, usamos pocos materiales, logramos hacer algo en poco tiempo y nos quedó muy bien”.

Estrategia de desarrollo “Collage artístico”:

Objetivo específico: Emplear habilidades y destrezas relacionadas con la eficiencia en la elaboración de un collage artístico.

Para el desarrollo de la estrategia se les proporcionó a los participantes una serie de recursos (revistas, tijeras, papel, pega, entre otros) con los que debían diseñar

un collage plasmando la historia de su motivación. Se organizaron en tres equipos y cada uno eligió a un miembro para explicarlo en el procesamiento. El participante (15) explicó: “Tenemos frases que nos ayudan a reflexionar con lo que es la motivación al logro, las frases tienen mucho que ver con lo que es nuestra motivación, atreverse a probar, hacer las cosas ya, tener nuevas ideas, tener un camino a la felicidad, el triunfo, el sueño, soluciones, todo en serio nada en broma”.

Cuando al siguiente equipo le correspondió presentar su trabajo, el participante (11) dijo: “Cuando empezamos a hacer el trabajo no nos sentíamos motivados porque no sabíamos que hacer, por eso no tiene mucho sentido”.

Los miembros del último equipo, participantes (2, 5, 6, 10, 14 y 16) se mostraron evasivos haciendo chistes y bromas para explicar su trabajo, pero después de que las facilitadoras les preguntaron qué buscaron expresar a través del collage, el participante (14) dijo: “Buscamos poner alegría y diversión”.

Tal como se describe, los participantes (2, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 14, 16 y 17) lograron parcialmente el objetivo de la estrategia, puesto que durante su desarrollo se mostraron desconcentrados, viendo las revistas y comentando entre ellos temas que no se relacionaban con la actividad. Sin embargo, durante el procesamiento, las facilitadoras orientaron las preguntas para que los participantes tomaran consciencia acerca de los aspectos que influyeron en su falta de motivación, a lo que el participante (11) respondió: “No instrumentamos ni propusimos una meta”

Estrategia de Postest “Modelado de arcilla”:

Objetivo específico: Mostrar a través de la elaboración de un modelado de arcilla los indicadores relacionados con la eficiencia.

Esta estrategia permitió medir la condición de la subdimensión eficiencia y evaluar el efecto de la intervención (Ver apartado Efectos del Programa de Intervención). En el procesamiento de la actividad, los participantes expresaron algunos comentarios tales como: participante (7) “Nos sobró tiempo, nos pidieron cuatro e hicimos más”, participante (15) “Todos fuimos eficientes porque terminamos en el tiempo establecido, también nos sobró material”, participante (6) “Nos divertimos haciendo los instrumentos, la pasamos bien”.

Estrategia de cierre “Feedback”:

Objetivo específico: Integrar los conocimientos y habilidades adquiridas durante la sesión y el desempeño de las facilitadoras.

Para el desarrollo de esta estrategia los participantes se sentaron en ronda y de uno en uno manifestaron sus aprendizajes y dieron el feedback a las facilitadoras; algunos de los comentarios fueron: participante (10) “Aprendí a trabajar en compañerismo y a alcanzar nuestras metas”, participante (8) “Siento que lo que aprendí lo voy a aplicar en mi vida diaria”, participante (7) “Aprendí mucho de la motivación y de las cosas que uno tiene que proponerse para alcanzar una meta”, participante (6) “Aprendí que las cosas tenemos que hacerlas por nosotros mismos y no porque nadie nos diga que las hagamos, gracias por elegirnos a nosotros para hacer este taller”, participante (14) “A mí en lo personal me gustó mucho más esta sesión que la anterior, fue más divertida y aprendimos muchas cosas”.

Para finalizar, las facilitadoras realizaron una lectura relacionada con la motivación en función de generar una reflexión e inmediatamente se le entregó a cada

participante un regalo como recuerdo y agradecimiento por su asistencia y participación.

Como se observa, se lograron los objetivos específicos de las estrategias aplicadas, a excepción del objetivo correspondiente a la estrategia de desarrollo “*Collage artístico*” como ya se señaló, en tal sentido, puede afirmarse que las estrategias especificadas fueron apropiadas para el logro del objetivo general de la segunda sesión, ya que hubo un aumento en las conductas relacionadas con la eficiencia (Ver apartado Efectos del Programa de Intervención).

En general, ambas sesiones estuvieron orientadas a atender las necesidades de los participantes y el momento del grupo, asimismo, sirvieron para integrar contenidos y experiencias. Durante el taller se pudo notar participación e interés que permitió el logro de los objetivos previstos.

2.- Con relación a los recursos:

Los recursos, la información y el material de apoyo utilizados durante el taller permitieron alcanzar los objetivos de las diferentes estrategias, así mismo estuvieron adecuados a las características de los participantes. En relación con lo antes expuesto, cabe mencionar que algunos expresaron complacencia cuando dijeron que les había parecido muy creativo y novedoso hacer esculturas con jabón y arcilla.

Por otra parte, el tiempo previsto para cada estrategia y sesión fue lo suficientemente apropiado para el desarrollo de las actividades, al respecto, se mantuvo una postura flexible ante las necesidades del grupo.

3.- Con relación al proceso del grupo:

De acuerdo con Gil y Alcover (1999) para analizar los procesos en los grupos es necesario estudiar la estructura de roles, la cual se establece por las relaciones dinámicas e interacciones entre los miembros (p. 195). En este sentido, se ha considerado la tipología de roles planteada por Bales (1958) según la cual existen cinco perfiles que pueden identificarse dentro de los grupos: el “gran hombre”, el especialista en la tarea, el especialista social, el desviado hiperactivo y el desviado hipoactivo (c. p. Gil y Alcover, 1999, p. 199).

A continuación se describen los roles identificados durante el desarrollo de las sesiones del taller, tomando en cuenta las intervenciones e interacciones de los participantes:

- El especialista en la tarea: entre los que se identificaron a los participantes (3, 7, 14 y 15), los cuales mostraron altos niveles de “actividad y capacidad para realizar la tarea” (c. p. Gil y Alcover, 1999, p. 199). En este sentido, mantuvieron actitudes de liderazgo aportando ideas para dar inicio a las actividades y opinaron con más frecuencia acerca de la tarea durante los procesamientos, por ejemplo: participante (3) “Vamos a hacer un barco”, participante (14) “Hagamos una torre”, participante (7) “Agarra esta mejor”, participante (15) “Ahora que vimos el concepto, es necesario concentrarse, evaluar los resultados para mejorarlo, se nota que hubo la motivación al logro porque terminamos a tiempo y pudimos hacer muchas más cosas”.
- El especialista social: en este rol se observaron a los participantes (5 y 6), que como explica el autor son “altos en agrado, pero menos en actividad y

habilidad para la tarea” (c. p. Gil y Alcover, 1999, p. 199), estos participantes se orientaban a atender las necesidades socioafectivas del grupo. Esto se evidenció en conductas iniciadoras durante los procesamientos al ser los primeros en establecer sus percepciones y expresar emociones, por ejemplo: participante (5) “A mí no me gustó y en el grupo creo que a nadie le gustó, o ¿A alguien le gustó?”, participante (6) “Para mí y mi grupo fue divertido hacerlo”, establecían acuerdos en las discusiones y mostraban solidaridad apoyando las opiniones de sus compañeros.

- El desviado hiperactivo: entre los que se identificó al participante (2), el cual concuerda con el señalamiento del autor cuando expresa que los individuos que asumen este rol son “altos en actividad, pero relativamente bajos en capacidad para la tarea y agrado...corresponde más con «dominar» que con liderazgo” (c. p. Gil y Alcover, 1999, p. 199). El mencionado participante frecuentemente incumplía con el seguimiento de instrucciones, las normas y manifestaba desacuerdo con las propuestas ajenas, por ejemplo: “Ya va, así no”, “No, hagamos una tarima”. Frecuentemente se le observó interrumpir las realizaciones de sus compañeros, acaparar los recursos, mostrar desinterés en los procesamientos de las actividades y evadir las preguntas de las facilitadoras.
- El desviado hipoactivo: dentro de este rol se identificó al participante (10), que en concordancia con Bales (1958) se mostró bajo en actividad, en agrado y capacidad para la tarea (c. p. Gil y Alcover, 1999). Este participante

manifestó conductas evasivas; mantuvo muy bajos niveles de participación en la elaboración de las actividades y durante los procesamientos.

Además de los roles precisados anteriormente, también se observó la presencia de roles con menor prominencia o influencia, pero igualmente instrumentales en el desarrollo del taller. Entre éstos se encontraron algunos según la clasificación de Benne y Sheats (1948):

- Seguidor: Entre los que se observaron a los participantes (1, 4, 8, 9, 11, 12, 16 y 17), los cuales “aceptan las ideas ofrecidas por los otros y funcionan como una audiencia para el grupo” (c.p. Gil y Alcover, 1999, p. 202); éstos seguían las propuestas e indicaciones de sus compañeros y participaban poco en los procesamientos.
- Buscador de ayuda: En este rol se identificó al participante (13), el cual “expresa inseguridad y confusión” (c.p. Gil y Alcover, 1999, p. 202), por ejemplo, se observó que esperaba a que sus compañeros le asignaran una tarea durante el desarrollo de las actividades.

Todo lo anterior concuerda con la diferenciación teórica que establece que existen tres categorías genéricas de roles; en el grupo intervenido estas categorías se observaron dentro de su estructura, al distinguirse entre los miembros a unos con funciones correspondientes con la tarea, otros relacionados con el mantenimiento del grupo y por último roles individuales, frecuentemente disfuncionales para el grupo.

4.- Con relación a las habilidades del facilitador:

A continuación se evalúa el manejo grupal por parte de las facilitadoras durante el taller, tomando en cuenta las habilidades y destrezas que se evidenciaron y que permitieron el óptimo desarrollo de la intervención. En este sentido, se toman las habilidades de liderazgo propuestas por Corey (1995), quien estableció la clasificación como pautas esenciales para impulsar mejoras en los grupos.

En primer lugar, se siguió la planificación previamente elaborada en la que se contemplaban las fases del taller (inicio, desarrollo, cierre) y se mantuvo una postura flexible ante las necesidades de los participantes, por ejemplo, dando apertura para superar las inhibiciones por falta de confianza y familiarización al inicio de la primera sesión, otorgando el tiempo extra solicitado en la realización de las actividades, permitiendo a los participantes integrar los conocimientos, implicarse con sus propias experiencias y responsabilizarse por sus acciones y manifestaciones.

De este modo, durante los procesamientos se invitó a los participantes, mediante preguntas formuladas desde los principios de la Gestalt, a darse cuenta de las situaciones, a responsabilizarse por sus pensamientos, emociones y acciones, y en especial, a reconocer su propia motivación al logro. Asimismo, se les invitó a integrar y a analizar las actividades prácticas con los conceptos teóricos con el propósito de que logran e internalizaran los aprendizajes previstos para el taller.

De acuerdo a las destrezas de liderazgo propuestas por Corey (1995), las facilitadoras emplearon las siguientes:

- Escucha activa: se atendió y comprendió a cada uno de los participantes al momento de sus intervenciones, manteniéndose atentas, tanto a las expresiones verbales como al lenguaje corporal y los gestos, con el propósito

de mantener una revisión permanente de los estados de ánimo y emocionales de los participantes.

- Parafraseo y clarificación: se empleó cuando las ideas de los participantes no eran comprendidas por las facilitadoras u otros participantes.
- Feedback: se informó acerca de conductas específicas de forma directa; en especial cuando estas conductas inhibían el desarrollo del proceso grupal o de las actividades. Por ejemplo, cuando uno de los participantes mostró conductas sabotadoras y dominantes hacia sus compañeros durante las realizaciones.
- Empatizar y Autorrevelarse: asumiendo los marcos de referencia de los participantes y compartiendo reacciones propias desde el sentir; se buscaba potenciar la confianza para superar las inhibiciones de los participantes durante los procesamientos, y así promover interacciones más profundas y fluidez en el proceso grupal.
- Definición de metas: dando instrucciones precisas de las actividades.
- Desbloquear: interfiriendo o llamando la atención de los participantes que mostraban conductas inadecuadas durante el proceso o que irrespetaban las normas del taller.
- Preguntar: utilizando la técnica de la pregunta durante los procesamientos de las actividades se invitó a los participantes a hacer, pensar y autoexplorar el “qué” y “cómo” de sus conductas. Sin embargo, se considera preciso afinar en la praxis la lectura de grupo en pro de fortalecer el manejo de los procesamientos de las estrategias metodológicas, y en función de que las

intervenciones de los participantes alcancen mayores niveles de participación y profundidad en sus apreciaciones.

Las destrezas antes descritas fueron puestas en práctica desde el respeto, la congruencia y la coherencia, asumiendo el rol de líder para potenciar el desarrollo del proceso grupal; esto permitió estar atentas a las necesidades de los participantes, guiarlos a la reflexión y promover aprendizajes.

6.- Con relación a las fases del grupo:

De acuerdo con el diagnóstico, el grupo se encontraba en la **etapa de transición**. Según Stanford (1981) en esta etapa se presentan titubeos entre la tarea y asuntos socioafectivos del grupo, se plantean nuevas normas y sentimientos individuales. La comunicación se hace con mayor apertura individual y retroalimentación, el proceso de interacción es menos irregular, hay menos clasificación, se establecen patrones y hay poca centración en el líder.

Lo anterior se corresponde con el establecimiento de roles dentro del grupo, ya que no había un sólo líder, sino un liderazgo compartido entre varios participantes; por otra parte, se ofrecían ayuda entre sí durante las actividades y manifestaban afecto entre ellos a través del contacto físico (abrazos, palmadas, toques).

Posterior a la aplicación del programa de intervención, el grupo continuó manifestando características propias de la referida etapa, puesto que no se mostraba lucha por el liderazgo, había un sentimiento de “nosotros”, cada miembro participaba de forma espontánea, bromeaban afectivamente entre ellos mostrando sentimientos positivos.

Entre las evidencias observadas, se pudo corroborar que el grupo no avanzó a la etapa de producción, puesto que aun se tardaban en hacer acuerdos y tomar decisiones, se desviaban de los objetivos momentáneamente y se les dificultaba seguir las normas. Esto concuerda con sus afirmaciones, en las que expresaron: participante (7) “Al principio no sabíamos cómo hacerlo”, participante (11) “Cuando empezamos no sabíamos que hacer”, participante (5) “El problema fue ponernos de acuerdo entre todos”. En opinión de Stanford (1981) la mayoría de las clases no progresan nunca más allá de la etapa de transición. Por el contrario, se orientan al trabajo con algunas características de la etapa de producción.

7.- Con relación a la evaluación del programa y de las facilitadoras realizada por los participantes:

Para la evaluación del taller se les proporcionó a los participantes un cuestionario de catorce (14) preguntas cerradas, es decir, con cinco (5) opciones de respuestas previamente establecidas (escala de Licker). Estas opciones, se presentaron en el siguiente orden: “Excelente”, “Muy bien”, “Bien”, “Regular” y “Deficiente”. El instrumento finaliza con una pregunta abierta en las que los participantes pudieron anotar “comentarios y observaciones generales del taller” (Ver anexo 4).

A continuación se presentan los resultados de la evaluación realizada por los participantes acerca del taller; tomando en cuenta el cumplimiento de sus expectativas, la relación de los objetivos con la temática, los recursos utilizados, la eficacia de las actividades y el desenvolvimiento de las facilitadoras.

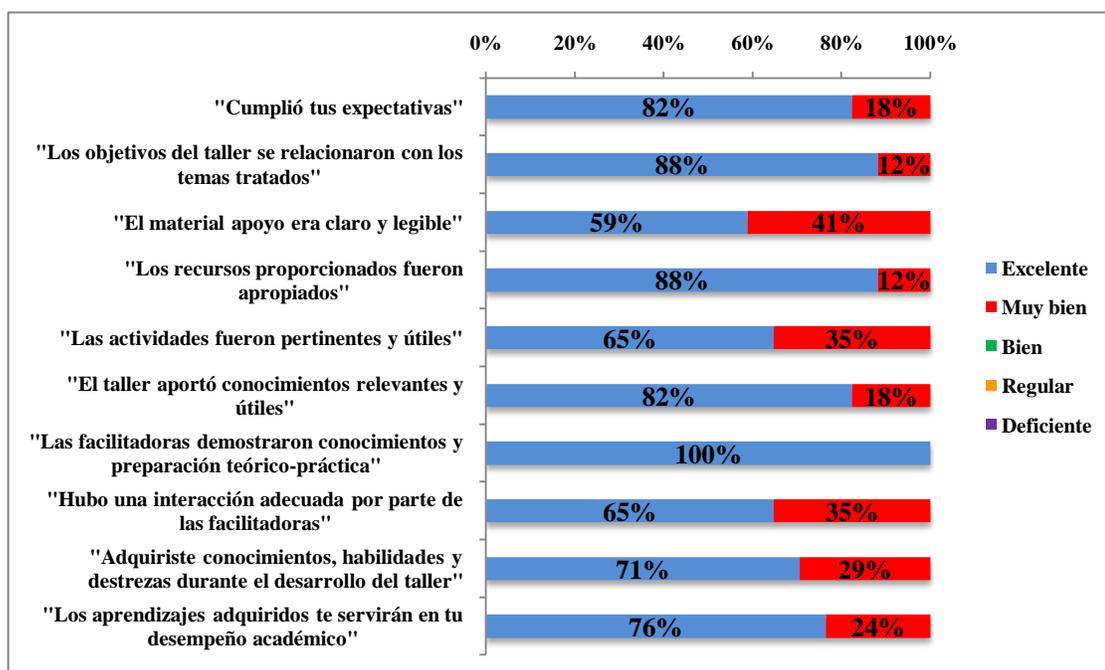


Gráfico 2. Evaluación del Taller.

Para la elaboración del presente análisis se tomaron en cuenta los ítems (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 13, 14), relacionados a la evaluación del taller y de las facilitadoras sin incluir los datos referentes a los participantes correspondientes a los ítems (9, 10, 11, 12).

Como se observa en el Gráfico 2, todas las respuestas se ubican en las escalas "Excelente" y "Muy bien"; de lo que se puede interpretar que el taller tuvo alta valoración por parte de los participantes. A continuación se precisan los datos obtenidos:

- El 82% de los participantes opinó que el taller cumplió de forma excelente sus expectativas; mientras que el 18% creyó que las cumplió muy bien.
- El 88% de los participantes consideró que los objetivos del taller estuvieron relacionados con los temas tratados, sólo al 12% le pareció muy bien.
- En cuanto a la claridad y legibilidad del material visual, el 59% de los participantes opinó que estuvo excelente, mientras que el 41% lo evaluó como muy bien.
- El 88% de los participantes opinó que los recursos suministrados para el desarrollo de las actividades fueron excelentes, el 12% indicó muy bien.
- El 65% de los participantes creyó que la utilidad y la pertinencia de las actividades fue excelente y el 35% las consideró muy bien.
- El 82% de los participantes opinó que el taller fue excelente para aportar conocimientos importantes y útiles, sólo el 18% lo considero muy bien.
- El 100% de los participantes opinó que las facilitadoras estuvieron excelentes en cuanto a la demostración de conocimientos y preparación teórico-práctica.
- El 65% de los participantes consideró que hubo una excelente interacción por parte de las facilitadoras para incitar la participación, mientras que el 35% la consideró como muy buena.
- Más del 70% de los participantes indicó que adquirieron de forma excelente, habilidades y destrezas a lo largo del desarrollo del taller y el

76% opinó que los aprendizajes adquiridos les servirán en su desempeño académico.

Finalmente, algunos de los comentarios señalados por los participantes en la última sección del cuestionario fueron: “Excelente destreza por parte de las facilitadoras”, “Muy bueno el taller, gracias por elegirnos”, “Las actividades fueron bastante dinámicas”, “Entendimos el tema y logramos participar activamente”, “Me fascinó el taller”, “Las actividades fueron didácticas y recreativas”, “El taller fue genial, sabían cómo hacernos llegar las cosas”, “Nos transmitieron conocimientos que nos servirán para un futuro”.

Efectos del Programa de Intervención

Presentación de los resultados.

Los resultados que se obtuvieron luego de la aplicación del taller se presentan a continuación en los gráficos 3 y 4, y en las tablas 18 y 19 en las que se muestran los indicadores de cambio que miden la variable motivación al logro, correspondientes a cada una de las subdimensiones de experticia y de eficiencia, desarrollados en dos fases de pretest - postest consideradas para la recolección de los datos.

Se consideraron los siguientes indicadores de cambio para la **subdimensión experticia**:

- 1) *Expresa verbalmente sus conocimientos de la tarea.*
- 2) *Expresa verbalmente el diseño de estrategias para la elaboración de la tarea.*
- 3) *Expresa verbalmente la calidad de sus resultados.*

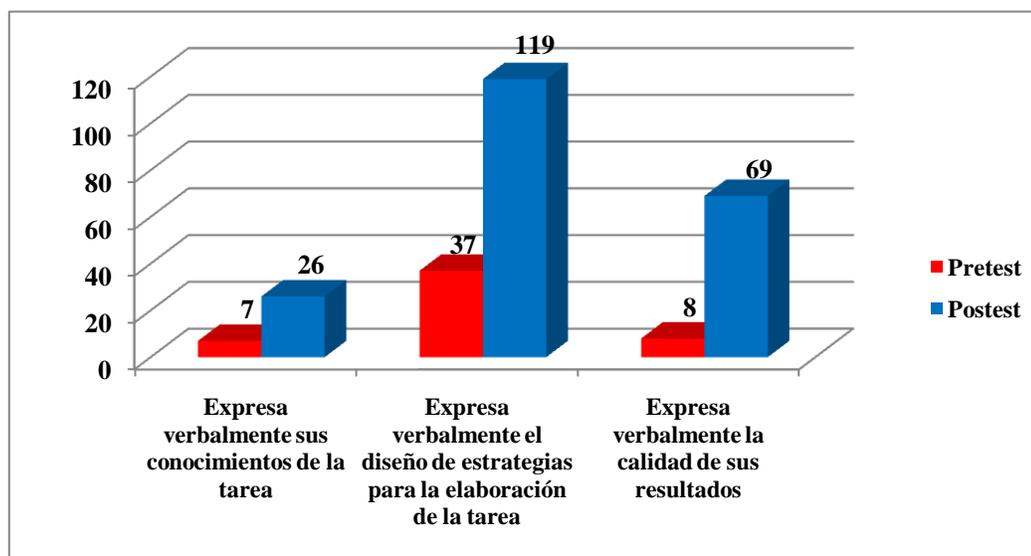


Gráfico 3. Frecuencia de los indicadores de cambio de la subdimensión experticia de la variable Motivación al Logro.

En el gráfico 3 se puede observar la frecuencia grupal de las conductas presentadas durante el pretest y el postest obtenidas en la aplicación del Programa de Intervención.

Nótese que a nivel grupal en el postest se registraron incrementos en todos los indicadores de cambio, observándose que el primer indicador "*Expresa verbalmente sus conocimientos de la tarea*", aun cuando fue el que menos cambios logró obtener, con 7 puntos para el pretest y 26 puntos para el postest, se incrementó en más de 3 veces (271,42%) respecto al pretest.

El indicador que más aumentó fue "*Expresa verbalmente el diseño de estrategias para la elaboración de la tarea*" al observarse 37 puntos que corresponden al pretest y 119 puntos para el postest, significando este último un crecimiento de 3 veces (221,62%) el valor obtenido en el pretest.

Finalmente, el indicador "*Expresa verbalmente la calidad de sus resultados*" refleja una frecuencia de 8 puntos en el pretest y de 69 puntos en el postest, lo cual indica un mayor incremento en comparación con la variación de los otros indicadores, aumentando en más de 8 veces (762,5%) la frecuencia observada en el pretest.

Tabla 18

Frecuencias individuales y grupales de los indicadores de cambio de la subdimensión experticia de la variable Motivación al Logro.

		Indicadores de cambio		
		Expresa verbalmente sus conocimientos de la tarea	Expresa verbalmente el diseño de estrategias para la elaboración de la tarea	Expresa verbalmente la calidad de sus resultados
<i>Participantes</i>				
1	Pretest	1	2	0
	Postest	1	5	7
2	Pretest	0	3	0
	Postest	3	10	1
3	Pretest	0	2	0
	Postest	2	12	1
4	Pretest	0	1	1
	Postest	1	5	2
5	Pretest	1	3	2
	Postest	1	8	3
6	Pretest	0	4	1
	Postest	3	5	4
7	Pretest	0	1	1
	Postest	1	5	5
8	Pretest	0	1	0
	Postest	1	7	4
9	Pretest	0	0	0
	Postest	1	6	4
10	Pretest	0	1	0
	Postest	0	0	1

Tabla 18 (continuación)

		Indicadores de cambio		
		Expresa verbalmente sus conocimientos de la tarea	Expresa verbalmente el diseño de estrategias para la elaboración de la tarea	Expresa verbalmente la calidad de sus resultados
<i>Participantes</i>				
11	Pretest	1	2	0
	Postest	1	6	1
12	Pretest	0	0	0
	Postest	1	10	7
13	Pretest	0	2	0
	Postest	3	4	4
14	Pretest	1	8	0
	Postest	1	9	9
15	Pretest	2	5	1
	Postest	3	8	8
16	Pretest	0	0	0
	Postest	1	5	3
17	Pretest	1	2	2
	Postest	2	14	5
Total grupal	Pretest	7	37	8
	Postest	26	119	69

En la tabla 18 se presentan los resultados de los indicadores de cambio de la subdimensión experticia. Con relación al indicador “*Expresa verbalmente sus conocimientos de la tarea*” solamente seis participantes (1, 5, 11, 14, 15 y 17) presentaron la conducta en la actividad del pretest, siendo el participante (15) quien mostró un mayor incremento de la conducta en esta medición. Sin embargo, puede observarse que durante el postest se incrementa a dieciséis el número de participantes

que manifestaron la conducta, siendo los participantes (2, 6, 13 y 15) los que lograron obtener las más altas frecuencias. Únicamente un participante (10) no logró expresar sus conocimientos en la aplicación del pretest y del postest.

En el indicador “*Expresa verbalmente el diseño de estrategias para la elaboración de la tarea*” catorce participantes expresaron sus habilidades para el diseño de estrategias en el pretest, siendo los participantes (6, 14 y 15) los que obtuvieron el mayor número de frecuencias. Sólo tres participantes (9, 12 y 16) no evidenciaron conductas en esta evaluación. No obstante, durante la actividad del postest aumentó a dieciséis el número de participantes que incrementaron la conducta, siendo los participantes (2, 3, 12 y 17) los que manifestaron una mayor frecuencia en el diseño de estrategias. Exclusivamente el participante (10) presentó una disminución de frecuencias durante la actividad establecida.

Con respecto al indicador “*Expresa verbalmente la calidad de sus resultados*” seis participantes presentaron la conducta durante el pretest, siendo los participantes (5 y 17) los que manifestaron un mayor puntaje. Aun cuando los resultados en el postest demuestran un incremento en todos los participantes, solamente cuatro participantes (1, 12, 14 y 15) fueron los que expresaron la más alta frecuencia de respuesta, lo que demuestra mayor interés por realizar la actividad con una mejor calidad.

En la **subdimensión eficiencia** se consideraron los siguientes indicadores de cambio:

1) *Expresa verbalmente la importancia de la administración del tiempo para realizar la tarea.*

2) *Realizan la tarea con la cantidad de recursos suministrados o menos, manteniendo el estándar de calidad establecido.*

3) *Permanece concentrado realizando la tarea.*

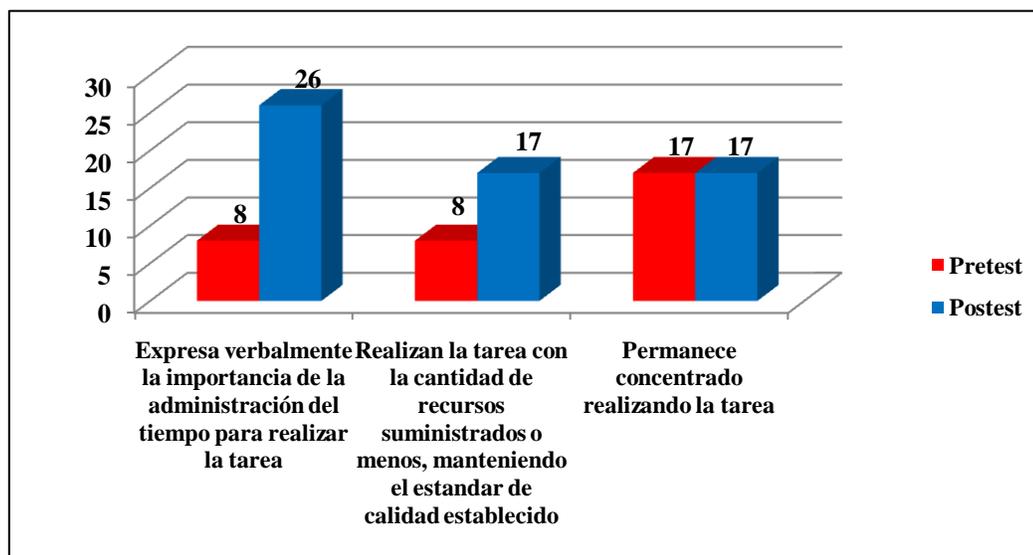


Gráfico 4. Frecuencia de los indicadores de cambio de la subdimensión eficiencia de la variable Motivación al Logro.

En el gráfico 4 se puede observar la frecuencia grupal de las conductas presentadas durante el pretest y el posttest obtenidas en la aplicación del Programa de Intervención.

Se puede apreciar que a nivel grupal se registraron incrementos en dos indicadores de cambio, evidenciándose que el primer indicador, “*Expresa verbalmente la importancia de la administración del tiempo para realizar la tarea*”, presenta la mayor frecuencia con 8 puntos para el pretest y de 26 puntos para el posttest, significando un aumento de 3 veces (225%) la frecuencia obtenida en el pretest.

Seguidamente el indicador, “*Realizan la tarea con la cantidad de recursos suministrados o menos, manteniendo el estándar de calidad establecido*”, presenta 8 puntos para el pretest y 17 puntos para el postest, lo cual indica un incremento de más de 2 veces (112,5%) el valor obtenido en la evaluación del pretest.

Por último, el tercer indicador “*Permanece concentrado realizando la tarea*” se mantuvo constante, sin presentar variación.

Tabla 19

Frecuencias individuales y grupales de los indicadores de cambio de la subdimensión eficiencia de la variable Motivación al Logro.

		Indicadores de cambio		
		Expresa verbalmente la importancia de la administración del tiempo para realizar la tarea.	Realizan la tarea con la cantidad de recursos suministrados o menos, manteniendo el estándar de calidad establecido.	Permanece concentrado realizando la tarea.
1	Pretest	0	0	1
	Postest	1	1	1
2	Pretest	0	1	1
	Postest	1	1	1
3	Pretest	0	1	1
	Postest	2	1	1
4	Pretest	0	1	1
	Postest	1	1	1
5	Pretest	1	0	1
	Postest	1	1	1
6	Pretest	0	0	1
	Postest	1	1	1
7	Pretest	2	1	1
	Postest	3	1	1

Tabla 19 (continuación)

		Indicadores de cambio		
		Expresa verbalmente la importancia de la administración del tiempo para realizar la tarea.	Realizan la tarea con la cantidad de recursos suministrados o menos, manteniendo el estándar de calidad establecido.	Permanece concentrado realizando la tarea.
<i>Participantes</i>				
8	Pretest	0	1	1
	Postest	1	1	1
9	Pretest	0	1	1
	Postest	1	1	1
10	Pretest	1	0	1
	Postest	1	1	1
11	Pretest	0	0	1
	Postest	1	1	1
12	Pretest	1	0	1
	Postest	1	1	1
13	Pretest	0	0	1
	Postest	2	1	1
14	Pretest	0	1	1
	Postest	4	1	1
15	Pretest	1	1	1
	Postest	3	1	1
16	Pretest	1	0	1
	Postest	1	1	1
17	Pretest	1	0	1
	Postest	1	1	1
Total grupal	Pretest	8	8	17
	Postest	26	17	17

En la tabla 19 se presentan los resultados obtenidos en el pretest y en el postest de los indicadores de cambio de la subdimensión eficiencia. Con relación al indicador “*Expresa verbalmente la importancia de la administración del tiempo para realizar la tarea*” solamente siete participantes (5, 7, 10, 12, 15, 16 y 17) presentaron la conducta en la actividad del pretest, siendo el participante (7) quien obtuvo la mayor frecuencia. Puede observarse que durante el postest todos los participantes manifestaron la conducta esperada, siendo los participantes (3, 7, 13, 14 y 15) quienes mostraron una mayor preocupación por administrar el tiempo.

En el indicador “*Realizan la tarea con la cantidad de recursos suministrados o menos, manteniendo el estándar de calidad establecido*” sólo ocho participantes (2, 3, 4, 7, 8, 9, 14 y 15) lograron utilizar mejor los materiales para realizar la actividad durante el pretest. Sin embargo, en la evaluación del postest se puede apreciar una mejoría en este indicador, puesto que, todos los participantes consiguieron hacer un mejor uso de los recursos realizando la actividad con el estándar de calidad determinado.

En el tercer indicador “*Permanece concentrado realizando la tarea*”, los participantes en su totalidad se mostraron perseverantes, desarrollando la actividad propuesta para el momento del pretest y del postest.

Discusión y análisis de los resultados.

A continuación se realiza el análisis cuantitativo de los resultados de las sesiones del taller de intervención, los cuales se discuten a la luz de la orientación teórica que sustenta esta investigación, apoyándose en el marco de referencia, así como tomando en cuenta que el propósito de la intervención estuvo dirigido a

proporcionar herramientas teórico-prácticas-vivenciales de Motivación al Logro, en función de alcanzar objetivos y metas individuales y grupales, a un grupo de estudiantes del “Colegio María Auxiliadora”.

En el presente estudio, la Motivación al Logro es definida por Romero (1991) como “una red de conexiones cognitivo-afectivas relacionadas con el desarrollo personal, implicando un uso exigente de capacidades y destrezas para beneficio personal y colectivo” (p. 41); exige el uso de sus elementos: experticia y eficiencia.

Partiendo de la definición anterior, se analizarán los resultados obtenidos en el pretest y en el postest de cada subdimensión de la variable.

Subdimensión experticia:

La conceptualización del término *experticia* es definida por Romero (1991), como “conocimiento profundo de un saber o hacer” (p.42), evaluadas a través de una serie de conductas donde los participantes logren expresar sus conocimientos sobre saberes o áreas específicas, expresar destrezas en el diseño de estrategias y expresar su opinión sobre la calidad del trabajo realizado.

En el indicador “*Expresa verbalmente sus conocimientos de la tarea*” se evidenció un incremento en las expresiones, las cuales reflejan que los participantes proporcionaron información, presentaron iniciativas, dieron a conocer sus pensamientos demostrando un saber particular para iniciar la tarea; lo expuesto anteriormente concuerda con la definición de Romero (1991), el cual afirma que el “conocimiento capacita...permite planificar” (p. 71).

Durante el pretest se identificó la baja motivación al logro en los participantes cuando expresaron: participante (6) “Yo no sé nada”, participante (12) “¿Qué se les

ocurre? No tengo idea”. Mientras que, en el postest se observaron conductas que demostraron este indicador y en las cuales se manifestó el potencial para hacer y saber realizar la tarea; algunas de estas conductas se indican en las siguientes verbalizaciones: participante (4) “De las películas tenía el conocimiento del coliseo”, participante (15) “Ya sé, yo hacía estructuras con mi hermano”, participante (11) “Todos hemos jugado con dominos y sabíamos cómo hacer la estructura”, participante (17) “El grupo aportó, sabíamos qué era un castillo, estuvimos de acuerdo con esa idea y comenzamos a trabajar”. Dichas expresiones están en concordancia con lo planteado por Romero (1991), el cual alude que “el trabajo cognitivo tiene que ver con...el dominio sobre la tarea” (p. 42).

En el indicador “*Expresa verbalmente el diseño de estrategias para la elaboración de la tarea*” se observó un mayor índice de expresiones a nivel grupal, lo que sugiere que las actividades aplicadas favorecieron un cambio de conducta en los participantes. En este sentido, los participantes discutieron y establecieron acuerdos para el diseño de estrategias en la elaboración de la tarea; tales situaciones fueron concretadas en las siguientes expresiones: participante (7) “Tendrías que poner esta parte aquí”, participante (3) “Vamos a hacerlo un poco más grande”, participante (13) “Miren, mejor hagámoslo así”, participante (9) “Voltéalo ahora y ponlo aquí”, participante (8) “Les parece si le ponemos unas cuerdas”. Las anteriores verbalizaciones coinciden con Romero (1991) cuando expone que se “Diseña estrategias para alcanzar las metas...lo que realmente cuenta es...la ejecución...concentración en la tarea y persistencia en ella” (p. 42). Los resultados en el diseño de estrategias demuestran que los participantes se preocuparon más por

elaborar la tarea que por las relaciones afectivas, lo que supone que fueron responsables de sus propias acciones.

En el indicador de cambio “*Expresa verbalmente la calidad de sus resultados*” se observó un aumento, ya que los participantes opinaban sobre cómo les parecía que iba quedando el trabajo en pro de optimizar la calidad de sus resultados; determinaron la calidad de lo que hacían cuando expresaron: participante (16) “Yo opino que no está quedando muy bien esta parte”, participante (1) “Como lo hicimos antes no estaba bien, ahora está mejor”, participante (8) “Me hubiese gustado que quedara más alto”, participante (15) “Lo conversamos y todos estuvimos de acuerdo que nos gustó el resultado”. De acuerdo con estas expresiones Romero (1991) plantea que “si el resultado no ha sido el esperado, se experimentará la necesidad de iniciar nuevos intentos que permitan su alcance total” (p. 28,29).

Del mismo modo, Romero (1985) advierte que las personas con necesidad de logro aprenden a ser competentes, “es necesario esforzarse...es importante hacer bien las cosas” (p. 17).

Subdimensión eficiencia:

El término *eficiencia* es definida por Romero (1991) como “hacer la tarea con un máximo de economía en recursos y tiempo”, evaluadas a través de una serie de conductas donde los participantes sean capaces de expresar la importancia de administrar el tiempo, realizar la tarea con los recursos proporcionados manteniendo la calidad determinada y de permanecer concentrados.

En el indicador “*Expresa verbalmente la importancia de la administración del tiempo para realizar la tarea*” se pudo notar un aumento, ya que los participantes

estuvieron más conscientes del tiempo que tenían disponible para realizar la actividad, siendo parte de la planificación y la organización del trabajo; pudiendo inclusive superar las expectativas al confeccionar más elementos de los que se les había solicitado. Lo anteriormente descrito se refleja en las expresiones siguientes: participante (17) “Como nos queda tiempo podemos hacer algo más”, participante (7) “Realizamos las piezas mínimas, pero como nos sobró más tiempo, hicimos las otras piezas”, participante (14) “¿Cuántos minutos tenemos?”, participante (6) “Lo logramos en el tiempo que era”, participante (15) “Cuando terminamos las piezas principales se nos ocurrió hacer piezas complementarias y también nos sobró tiempo”. En palabras de Romero (1991) “es más eficiente quien permanece asido al tiempo...y quien logra el mismo resultado en el menor tiempo” (p. 42). El grupo se orientó, de acuerdo a las propuestas realizadas, no sólo a cumplir con la tarea, sino a organizarse para superarla y culminarla en el tiempo establecido.

En el indicador “*Realizan la tarea con la cantidad de recursos suministrados o menos, manteniendo el estándar de calidad establecido*” se apreció un cambio positivo, ya que los participantes en su totalidad utilizaron favorablemente los materiales proporcionados, conservando la calidad determinada. Para el momento de procesar la actividad, los participantes manifestaron: participante (5) “Logramos hacer más instrumentos y nos quedó arcilla”, participante (3) “Fueron suficientes los materiales que nos dieron”, participante (8) “No nos hicieron falta más cosas para trabajar” Estas conductas se corresponden con la opinión de Romero (1991), el cual indica que “Pensar en términos de eficiencia, es pensar en el uso de los recursos y valorar esos recursos” (p. 42).

El indicador “*Permanece concentrado realizando la tarea*” se mantuvo invariable en las dos mediciones, esto fue posible, ya que los participantes se distribuyeron las tareas de acuerdo a lo que cada uno conocía y tenía la habilidad de hacer y en función de cumplir con el compromiso de realizar la actividad. Lo anterior lo expresaron de la forma siguiente: participante (17) “No nos distrajimos, estábamos trabajando en lo que acordamos que cada quien iba hacer”, participante (4) “Estuvimos concentrados para hacer más piezas”, participante (12) “Cuando terminé, seguí ayudando a mis compañeros en lo que estaban haciendo”. En este orden de ideas, Romero (1991) afirma que la “eficiencia también exige...un alto grado de concentración...permanecer trabajando logra el resultado apetecido” (p. 42).

Asimismo, Romero (1985) señala que “Persistir en la ejecución de la tarea hace que esa tarea sea valorada positivamente...e impide que motivaciones alternativas, perturben” (p. 79). “la persistencia implica una continua revisión de respuestas...una permanente disposición...con la finalidad de lograr la meta propuesta” (p. 117).

En este mismo orden de ideas, las expresiones de conductas registradas durante el procesamiento de las actividades se mantienen cónsonas con lo planteado por la psicoterapia Gestalt, la cual según Perls (1893-1970) el individuo aprende si se le brinda una orientación experiencial, debe darse cuenta que puede asumir una actitud frente a la vida en el momento presente; es llevarlo a una concientización progresiva, de modo que se proponga ser mejor y cambie su conducta. (Wigozki y cols., 1993). Partiendo de lo anterior, los participantes manifestaron las siguientes expresiones: participante (3) “Cada alumno y el grupo en general tiene que tener

motivación al logro, quitarse las malas costumbres para lograr la meta propuesta”, participante (6) “Es necesario que nos autoevaluemos, la motivación es de nosotros mismos”, participante (14) “Después de todo lo que aprendimos, está en nosotros querer cambiar y querer mejorar”. Este enfoque permitió a los participantes tomar conciencia de sí y de sus formas de interacción con los demás, logrando así facilitar la construcción individual del propio crecimiento.

Se consideraron tres principios básicos de la psicoterapia Gestalt, los cuales se basan *en el darse cuenta* de sí mismo y de sus acciones a través de lo vivenciado, de esta forma los participantes manifestaron lo siguiente: participante (9) “Evaluando las cosas se pueden mejorar”, participante (5) “Me di cuenta que es importante trazar estrategias, planificar, ejecutar y evaluar y eso tiene peso para lograr buenos resultados”. En tal sentido, es en la interacción “que puede existir el darse cuenta...el cómo de la experiencia...lo que está pasando ahora” (Wigozki y cols., 1993, p. 7).

El *aquí y el ahora* es experimentar el momento presente; de esta forma lo expresaron los participantes: participante (12) “Comentamos que esas conductas incorrectas las hacemos y en este momento estamos reflexionando que tenemos que hacer lo correcto”, participante (7) “Ahora que veo la estructura caigo en cuenta que hicimos un buen trabajo”. En este sentido, Wigozki y cols., (1993) afirman que “sólo el ahora existe...es donde tenemos nuestros pensamientos...conductas...sentimientos que podemos percibir” (p. 16).

La *responsabilidad* significa considerar la propia conducta, sensaciones, pensamientos, como algo que se pertenece y se asume como propio; lo anterior se muestra en las expresiones siguientes: participante (13) “Es mi responsabilidad

terminar bien el trabajo que comienzo”, participante (17) “Siento que hubo responsabilidad por parte del grupo, todos nos pusimos de acuerdo en hacer esta estructura y nos salió”. Para Wigozki y cols., (1993) responsabilidad es “la capacidad para responder...para involucrarse...y sentir lo que se está haciendo” (p. 25).

La variable a través de sus indicadores de cambio pertenecientes a las subdimensiones de experticia y eficiencia, arrojó cambios efectivos luego de la aplicación del taller. Los resultados cualitativos y cuantitativos corroboran lo que plantea la teoría de Romero sobre la Motivación al Logro, la cual indica que en el entorno social de los grupos se aprende a ejecutar funciones específicas, también a evaluar su ejecución y a sentirse orgulloso por la ejecución exitosa; también se generan conductas indicadoras de eficiencia, a través del esfuerzo personal y colectivo. Cada persona sabe lo que puede hacer dentro de los límites compartidos socialmente y se hace responsable, asumiendo el compromiso con lo hecho, estableciéndose metas realistas con el fin de lograrlas (Romero, 1985).

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES:

- Incremento de las conductas relacionadas con la experticia y la eficiencia.
- Los participantes lograron integrar herramientas teórico-prácticas-vivenciales que les permitieran alcanzar los objetivos propuestos.
- El taller permitió crear un contexto para que el grupo se mostrara participativo, con disposición a trabajar, abiertos a aprender herramientas de motivación al logro.
- La psicoterapia Gestalt sirve como inductor de cambios de las conductas relacionadas a la motivación al logro, permitiendo fomentar la toma de conciencia, el darse cuenta en el aquí y el ahora, la responsabilidad del propio ser, sentir y hacer.
- Se evidenciaron comportamientos de experticia, los cuales se manifestaron en el diseño de estrategias, intercambio de conocimientos y en la evaluación de resultados.
- En cuanto a la eficiencia, los participantes elaboraron tareas tomando en cuenta la importancia del tiempo, los recursos, demostrando perseverancia y concentración.
- Los resultados derivados de la aplicación del programa concuerdan con los estudios de McClelland (1973), el cual señala que los efectos de los programas de

entrenamiento en motivación al logro mejoran las habilidades, en tanto que, las experiencias enseñan a los participantes a planificar mejor sus metas. (c.p. Romero, 1985).

- De acuerdo con el objetivo general y los objetivos específicos del programa de intervención aplicado a los grupos de clase y a la necesidad de logro, se alcanzó integrar herramientas efectivas cumpliendo favorablemente con la adquisición de competencias inherentes a las subdimensiones de experticia y eficiencia, haciendo uso de estrategias de Dinámicas de Grupo como instrumento que organizara a los participantes en función de alcanzar metas individuales y grupales, así como de crear un espacio para las relaciones interpersonales.

LIMITACIONES:

- Durante la aplicación del taller no se presentaron impedimentos que afectaran el desarrollo de las estrategias ni la logística de trabajo; por el contrario, se cumplió cabalmente con la planificación de la intervención, ya que se contó con la máxima cooperación de la institución y de los participantes, los cuales siempre se mantuvieron dispuestos a colaborar para la consecución del taller.

- Sin embargo, los días y horarios asignados por la institución impidieron la realización de la intervención en más de dos sesiones, lo que provocó algo de fatiga tanto en las facilitadoras como en los participantes.

RECOMENDACIONES:

- Con relación al tiempo destinado para la intervención, el cual se estructuró en dos sesiones de ocho (8) horas académicas cada una; se sugiere hacerlas en varias sesiones de menor tiempo a fin de evitar agotamiento en los participantes y de esta

forma, mantener los niveles de energía óptimos que propicien una mayor disposición para el desarrollo de las actividades.

- Asimismo, se sugiere implementar el programa con mayor número de horas que evidencien cambios más profundos.

- Se recomienda, tanto por sugerencia de los participantes, así como por el desarrollo de las otras variables detectadas al momento del diagnóstico (liderazgo, conflicto, cohesión, autoestima y asertividad) continuar con la aplicación de este tipo de talleres que atiendan las necesidades del grupo.

- Se exhorta a adaptar e impartir este tipo de intervenciones en grupos académicos similares donde se haya detectado la variable.

- Se sugiere hacer seguimiento a los participantes del grupo, con la intención de detectar cambios en la variable intervenida.

REFERENCIAS

- Arcia, B. y Arredondo, Y. (2009). *Programa de intervención para mejorar la motivación al logro del personal del Instituto La Victoria*. Tesis de especialización no publicada, Universidad Central de Venezuela.
- Arellano, N. (2007). La violencia escolar y la prevención del conflicto. Recuperado el 27 de noviembre de 2010 de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/709/70930703.pdf>
- Benaim, S. (2005). 100 rompehielos para la armonía. Caracas, Venezuela: Edit. Proyecto Armonía.
- Cartwright, D. y Zanders, A. (2007). *Dinámica de grupo: Investigación y Teoría*. España: Edit. Trillas.
- Castanyer, O. (2010). La asertividad: *Expresión de una sana autoestima*. (31ª. Ed.) España: Edit. Desclée de Brouwer.
- Colmenares, M. y Delgado F. (2008). La correlación entre rendimiento académico y motivación de logro: elementos para la discusión y reflexión. Recuperado el 28 de noviembre de 2010 de <http://www.publicaciones.urbe.edu/index.php/REDHECS/article/view/600>
- Corey, G. (1995). *Teoría y práctica de la terapia grupal*. Bilbao, España: Edit. Desclée De Brouwer.
- Gil, F. y Alcover, C. (1999). *Introducción a la psicología de los grupos*. Madrid, España: Edit. Pirámide.

- Hansen, J., Warner, R. y Smith, E. (1981). *Asesoramiento de grupos*. D.F., México: Edit. El Manual Moderno.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2004). *Metodología de la Investigación*. México: Edit. Mc Graw Hill.
- Hurtado, J. (2000). *El Proyecto de Investigación. Metodología de la Investigación Holística*. Caracas: Sypal.
- Hurtado, J. (2006). *Procesos grupales y la psicología de la integración*. Bogotá, Colombia: Edit. Edbamo.
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento*. México: Edit. Mc Graw Hill.
- Luft, J. (1992). *Introducción a la dinámica de grupos. Los pequeños grupos y su rol en la práctica social y educativa*. (7ª. Ed.) Barcelona, España: Edit. Herder.
- Noguera, C. y Escalona, E. (1989). *El Adolescente Caraqueño*. Caracas: Fondo Editorial de Humanidades y Educación, UCV.
- Pereira, T. y Seijas, D. (2009). *Programa de Intervención Dirigido a Mejorar la Motivación de Logro a la Selección de Atletas de Nado Sincronizado*. Tesis de especialización no publicada, Universidad Central de Venezuela.
- Romero, O. (1985). *MOTIVACIÓN Y RENDIMIENTO ACADÉMICO: Reportes de investigación*. Mérida, Venezuela: Edit. Logro.
- Romero, O. (1991). *Crecimiento psicológico y motivaciones sociales*. Mérida, Venezuela: Edit. Rogya.
- Robbins, S. (2001). *Comportamiento organizacional*. (7ª. Ed.) México: Edit. Prentice-Hall Hispanoamericana.

- Ruiz, F. (2005). Relación entre la motivación de logro académico, la autoeficacia y la disposición para la realización de una tesis. Recuperado el 27 de noviembre de 2010 de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/1471/147112816006.pdf>
- Rusque, A. (2003). De la diversidad a la unidad en la investigación cualitativa. Venezuela: Edit. Vadell Hermanos Editores.
- Salvarezza, L. (1999). Psicogeriatría. Recuperado el 27 de noviembre de 2010 de <http://www.espaciologopedico.com/recursos/glosariodet.php?Id=165>
- Sbandi, P. (1977). *Psicología de los grupos*. Barcelona, España: Edit. Herder.
- Shaw, M. (1980). *Dinámica de grupos. Psicología de la conducta de los pequeños grupos*. Barcelona, España: Edit. Herder.
- Stanford, G. (1981). *Interacción humana en la educación*. México: Edit. Diana.
- Thornberry, G. (2003) Relación entre motivación de logro y rendimiento académico en alumnos de colegios limeños de diferente gestión. Recuperado el 27 de noviembre de 2010 de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/dfichero2879578&ord>
- Torres, C. y Pérez, M. (1999). *Dinámica de grupos en formación de formadores: Casos prácticos*. Barcelona, España: Edit. Herder.
- Wigozki, H., Ochoa, A., Losada, J. y Martínez, M. (1993). Instituto Venezolano de Gestalt. Manual I. Caracas.

ANEXOS

Anexo 1

Instrumento de recolección de información.**Cuestionario de preguntas abiertas.**

Buenos días; a continuación te presentamos una serie de preguntas dirigidas a la recopilación de información para un análisis exploratorio acerca del comportamiento del grupo, e identificar aspectos de interés para potenciar algunas habilidades que permitan optimizar el clima de interacción e interdependencia en tu grupo, así mismo, los datos suministrados apoyarán la implementación de talleres teóricos, prácticos y vivenciales. La información que se obtenga es absolutamente confidencial; es por este motivo que te agradecemos toda la colaboración que puedas brindarnos respondiendo de forma sincera las preguntas que se te plantearán a continuación. No existe respuestas malas ni buenas, simplemente las que en calidad de entrevistado decidas que es la mejor opción.

Toma en cuenta las siguientes consideraciones:

- 1) Lee detenidamente cada pregunta antes de responder.
- 2) Asegúrate de responder todas las situaciones planteadas.
- 3) En caso de dudas pregunta al facilitador.
- 4) Recuerda trabajar individualmente y en completo silencio.

Nombre: _____

Edad: _____

Sexo: F___ M___

Fecha: _____

1.- Describe como percibes el rendimiento académico de tu grupo de clases:

2.- ¿Qué características del grupo de clases favorecen el rendimiento académico del mismo? Explica:

3.- ¿Qué características del grupo de clases interfieren el rendimiento académico del mismo? Explica:

4.- Describe como es tu desempeño académico con respecto al resto de tu grupo de clases:

5.- ¿Qué características tuyas ayudan en el rendimiento académico del grupo?

6.- ¿Qué características tuyas interfieren con el rendimiento académico del grupo?

7.- Explica cómo son las relaciones interpersonales en tu grupo de clase:

8.- ¿Qué aspectos positivos percibes en las relaciones de tu grupo de clases? Explica:

9.- ¿Qué aspectos negativos percibes en las relaciones de tu grupo de clases? Explica:

10.- ¿Cómo describirías la relación que tienes con tus compañeros de clases dentro del horario escolar?

11.- ¿Qué aspectos positivos de ti contribuyen al bienestar de las relaciones en tu grupo de clases? Explica:

12.- ¿Qué aspectos negativos de ti interfirieren en el desenvolvimiento de las relaciones de tu grupo de clases? Explica:

13.- ¿Estarías dispuesto a participar en un taller para potenciar el desarrollo de tu grupo de clase?

Si ____

No ____

De ser positiva tu respuesta, ¿qué temas te gustaría que se trataran?

14.- Has respondido una serie de preguntas acerca de ti y tu grupo, ¿Quisieras agregar algo más?

¡Gracias por tu participación!

Anexo 2

Datos obtenidos mediante el cuestionario aplicado a los estudiantes que conforman el grupo en estudio.

Tabla 20

Respuestas a la primera parte de la pregunta N° 13: Estarías dispuesto a participar en un taller para potenciar el desarrollo de tu grupo de clase.

RESPUESTA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	17	100%
No	0	0%

Tabla 21

Respuestas a la segunda parte de la pregunta N° 13: De ser positiva tu respuesta, qué temas te gustaría que se trataran.

Temas	Frecuencia	Respuestas
Crecimiento personal	2	<ul style="list-style-type: none"> ○ “temas de superación personal, ver el lado bueno de las cosas, etc.”. ○ “desarrollo de la pena o timidez”.
Trabajo en equipo	3	<ul style="list-style-type: none"> ○ “como trabajar con algunas personas”. ○ “estemos trabajando unidos”. ○ “me gustaría que se tratara más el tema de reflexionar que todos somos iguales y trabajar igual”. ○
De ayuda	1	<ul style="list-style-type: none"> ○ “temas que nos ayuden para nuestro futuro”.
Asertividad	2	<ul style="list-style-type: none"> ○ “de cómo ser más respetuosos entre nosotros y con los profesores”. ○ “el respeto del uno hacia el otro”.
Disciplina	4	<ul style="list-style-type: none"> ○ “mantener el comportamiento”. ○ “ser ordenados”. ○ “de cómo trabajar de una forma más ordenada”. ○ “me gustaría tratar el tema del comportamiento en clases”.

Tabla 21 (continuación)

Temas	Frecuencia	Respuestas
Cohesión	4	<ul style="list-style-type: none"> ○ “estar unidos”. ○ “sobre la amistad y el compañerismo”. ○ “la unión de grupo”. ○ “compartir con cualquiera sin ver de dónde viene”.
Comunicación	2	<ul style="list-style-type: none"> ○ “la comunicación”. ○ “Para la participación total (todo el grupo)”.
Vocación profesional	1	<ul style="list-style-type: none"> ○ “de qué va hacer cada quien cuando salga del liceo”.
Métodos de estudio	1	<ul style="list-style-type: none"> ○ “métodos de estudios, que nos faciliten un mejor aprendizaje”.
Concentración y persistencia	2	<ul style="list-style-type: none"> ○ “me gustaría que habláramos un poco más sobre la concentración y dedicación en clases”. ○ “temas que nos ayuden más en cuanto a la concentración que debemos tener en las clases”.
Mejoramiento académico	1	<ul style="list-style-type: none"> ○ “cómo mejorar el rendimiento académico”.
TOTAL DE FRECUENCIAS	23	

Anexo 3

PRETEST Y POSTEST

Guía de Observación
Sesión I
Subdimensión Experticia

Indicadores	P ₁	P ₂	P ₃	P ₄	P ₅	P ₆
Participantes						
Expresa verbalmente sus conocimientos de la tarea. Por ejemplo, “Sé de qué trata...”, “yo tengo conocimiento acerca...”, “Estoy buscando la información para...”, “Yo tengo el conocimiento para hacerlo...”.						
Expresa verbalmente el diseño de estrategias para la elaboración de la tarea. Propone estrategias para alcanzar la meta. Por ejemplo, discute y hace acuerdos para el diseño de estrategias en la elaboración de la tarea, aporta ideas, dice frases como: “Podemos resolverlo de esta forma...”, “Vamos a distribuirnos el trabajo...”, “Que les parece si lo hacemos así...”, “Sería mejor que hagamos esto...”, “Propongo esto...”.						
Expresa verbalmente la calidad de sus resultados. Por ejemplo, “Fue fácil hacerlo...”, “Lo hicimos bien...”, “Supimos hacerlo...”, “Quedó bonito...”, “Nos pudo haber quedado mejor...”.						

PRETEST Y POSTEST

Guía de Observación
Sesión II
Subdimensión Eficiencia

Indicadores	P ₁	P ₂	P ₃	P ₄	P ₅	P ₆
Participantes						
<p>Expresa verbalmente la importancia de la administración del tiempo para realizar la tarea. Termina la tarea en el tiempo establecido. Por ejemplo, verbaliza palabras o frases como: “Cuánto tiempo nos queda...”, “Apresurémonos...”, “Queda poco tiempo...”, “Terminamos...”, “Ya lo hicimos...”, “Vamos a aprovechar el tiempo para hacer esto...”, “Hicimos buen uso del tiempo...”, “Me quedó tiempo disponible...”.</p>						
<p>Realizan la tarea con la cantidad de recursos suministrados o menos, manteniendo el estándar de calidad establecido. Por ejemplo, utiliza menos materiales de los que tiene a su disposición, ahorra material y confecciona más elementos de los que se les pide, realiza la tarea solamente con la cantidad de recursos proporcionados.</p>						
<p>Permanece concentrado realizando la tarea. Por ejemplo, persiste elaborando la actividad asignada.</p>						

Anexo 4

FORMULARIO DE EVALUACIÓN DEL TALLER**Fecha:** _____**Lugar:** _____

A continuación quisiéramos que nos des tu opinión acerca del taller, por favor marca con una (X) la casilla que represente tu opinión. La información que nos proporciones será utilizada de forma confidencial.

	Excelente	Muy Bien	Bien	Regular	Deficiente
El taller cumplió tus expectativas					
Los objetivos del taller se relacionaron con los temas tratados					
Las representaciones visuales del material teórico mostraron claridad conceptual y legibilidad					
Los materiales y recursos proporcionados fueron apropiados en el desarrollo de las actividades					
Las actividades fueron pertinentes y útiles					
El taller aportó conocimientos relevantes y útiles que pueden ser aplicados					
Las facilitadoras demostraron conocimientos y preparación teórico-práctica					
Hubo una interacción adecuada por parte de las facilitadoras que incentivó la participación					
Tu participación en el curso fue activa					
Asististe puntualmente al taller					
Tuviste interés por aprender					
Realizaste activamente trabajos en colaboración con tus compañeros					
Adquiriste conocimientos, habilidades, destrezas, conceptos y estrategias relevantes durante el desarrollo del taller					
Los aprendizajes adquiridos te servirán en tu desempeño académico					

Comentarios y observaciones generales del taller:

¡Gracias por tu asistencia y participación!

Anexo 5

Sesión I

MANUAL DEL FACILITADOR

Momento de la sesión en que se aplica: INICIO (Actividad 1)

OBJETIVO ESPECÍFICO: Enunciar expectativas y normas para el desarrollo del taller.	
NOMBRE DE LA TÉCNICA: “Expectativas”	FUENTE: De las facilitadoras
TIEMPO: 45 minutos.	
CONTENIDO: Presentación de las facilitadoras. Revisión de expectativas. Planteamiento de normas.	
DESCRIPCIÓN DE LA TÉCNICA	La apertura del taller comienza realizando una bienvenida al grupo, con la presentación de las facilitadoras y puntualizando el nombre y objetivo de la sesión. Seguidamente se tomará un tiempo para que los participantes puedan expresar sus expectativas en cuanto a lo que esperan dar y recibir de ellos mismos y de la sesión. Finalmente se realizarán acuerdos con los integrantes, pautando las normas que contribuyan al buen funcionamiento y logro de los objetivos en el desarrollo de las actividades.
INSTRUCCIONES AL FACILITADOR	<ul style="list-style-type: none"> • Da la bienvenida a los participantes, se presenta con el grupo y puntualiza el nombre y objetivo del taller. • Invita a los participantes a permanecer en sus asientos. • Indica las instrucciones a los participantes. • Solicita a los participantes que se presenten y expresen sus expectativas relativas a lo que esperan del taller. • Anota en una hoja de papel amplia los comentarios elaborados por los participantes acerca de sus expectativas. • Luego invita a los participantes a que se planteen las normas y los acuerdos que regirán el buen funcionamiento de las actividades a desarrollar. • Nuevamente anota en la hoja de papel los comentarios elaborados por los participantes acerca de las normas y acuerdos. • Pide a los participantes que mantengan sus compromisos y reflexiones durante el desarrollo del taller.

INSTRUCCIONES AL PARTICIPANTE	<ul style="list-style-type: none"> • Expresen uno a uno su nombre y expectativas de lo que podrían dar al grupo y recibir de él y del taller. Por Ejemplo: comentar lo mejor o lo peor que me podría pasar, lo que quiero o voy a aprender. • Ahora los invito a elaborar las normas y los acuerdos que mantendrán el buen funcionamiento de las actividades a desarrollar en el transcurso de la sesión. Ejemplo: Acordamos escuchar activamente, respetar los turnos de palabras, realizar todas las actividades concentrados, respetar los comentarios realizados por los demás, etc. • Por favor, mantengan sus compromisos y reflexiones durante el desarrollo del taller.
PROCESAMIENTO DE EXPERIENCIA	<ul style="list-style-type: none"> • No se procesa.
RIESGO	<ul style="list-style-type: none"> • Asistencia y puntualidad. • Indisposición para realizar la actividad. • Poca involucración individual. • Mecanismos de defensa (evasión, risa).

Momento de la sesión en que se aplica: DESARROLLO (Actividad 2) Pre-test

OBJETIVO ESPECÍFICO: Mostrar a través de la construcción de una estructura de dominó los indicadores relacionados con la experticia.		
NOMBRE DE LA TÉCNICA: “Estructura de dominó”	FUENTE: Benaim, S. (2005) “100 rompehielos para la armonía”. Adaptación de las facilitadoras.	TIEMPO: 45 minutos.
CONTENIDO: Motivación al logro. Dimensión interior. Experticia: conocimientos, diseño de estrategias y autoevaluación de resultados.		
DESCRIPCIÓN DE LA TÉCNICA	Los participantes se colocarán en tres equipos con igual número de integrantes para armar estructuras de dominó. Se trata que los estudiantes se organicen en grupos y diseñen una metodología para trabajar, aporten ideas y conocimientos para luego evaluar los resultados del trabajo realizado.	
INSTRUCCIONES AL FACILITADOR	<ul style="list-style-type: none"> • Solicite a los participantes que formen tres grupos con igual número de integrantes o lo más equitativo posible. • Explica las instrucciones a los participantes. • Proporciona a cada grupo los materiales a utilizar. • Observa y guía el desarrollo de la actividad. 	

	<ul style="list-style-type: none"> • Al finalizar la experiencia procesa la actividad.
INSTRUCCIONES AL PARTICIPANTE	<ul style="list-style-type: none"> • Conformen tres equipos enumerados en series del 1 al 6, del 7 al 12 y del 13 al 17. • Cada grupo va a contar con un juego de dominó y con él van a armar la estructura. Tendrán 15 minutos para desarrollar la actividad. • Al finalizar son invitados a comentar la actividad.
PROCESAMIENTO DE EXPERIENCIA	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Hubo algún conocimiento que les facilitó la elaboración de la estructura? • ¿Cómo fue la distribución de las tareas mientras construían la estructura? • ¿Cuál fue la responsabilidad de cada uno para lograr armar la estructura? • ¿A qué acuerdos llegaron para diseñar la estructura? • ¿Qué acciones ayudaron a elaborar la estructura? • ¿De qué se dan cuenta al observar los resultados del trabajo que realizaron?
RIESGO	<ul style="list-style-type: none"> • Indisposición para realizar la actividad. • Energía grupal. • Poca involucración individual. • Que se abra un proceso individual o grupal. • Mecanismos de defensa (evasión, risa).

Momento de la sesión en que se aplica: DESARROLLO (Actividad 3)

OBJETIVO ESPECÍFICO: Interpretar los contenidos teóricos relacionados con Motivación al logro en su dimensión interior y subdimensión experticia.		
NOMBRE DE LA TÉCNICA: Exposición interactiva de contenidos teóricos	FUENTE: Romero, O. (1991). <i>Crecimiento psicológico y motivaciones sociales.</i>	TIEMPO: 60 minutos.
CONTENIDO: Motivación al logro. Dimensión interior. Experticia: conocimientos, diseño de estrategias y autoevaluación de resultados.		
DESCRIPCIÓN DE LA TÉCNICA	Las facilitadoras expondrán de forma interactiva los conceptos teóricos involucrados sobre la Motivación al Logro. Dimensión interior. Elementos de experticia.	
INSTRUCCIONES AL FACILITADOR	<ul style="list-style-type: none"> • Presenta y expone los conceptos con la ayuda del material preparado. • Interactúa y explica a los participantes las diapositivas con el contenido teórico. • Solicitan a los participantes que expresen sus opiniones o dudas. • Replantee y aclare las inquietudes expresadas por los participantes. 	
INSTRUCCIONES AL PARTICIPANTE	<ul style="list-style-type: none"> • En este momento vamos a realizar un intercambio de comentarios acerca de la Motivación al logro, la Dimensión interior y los elementos de la Experticia; y su importancia en la realización de las tareas, tu participación es importante. • Escuchen y presten atención. 	
PROCESAMIENTO DE EXPERIENCIA	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizando el concepto de la motivación al logro, ¿De qué se dan cuenta cuando se sienten motivados a realizar una tarea? • ¿Ha estado presente la motivación al logro durante las actividades realizadas? Ejemplifica. • ¿Cómo han hecho uso de los elementos de la experticia: conocimientos, diseño de estrategias y evaluación para alcanzar metas individuales y grupales en la elaboración de asignaciones dentro de este grupo? Ejemplifiquen. 	
RIESGO	<ul style="list-style-type: none"> • Indisposición para realizar la actividad. • Energía grupal. • Mecanismos de defensa (evasión, risa). • Poco entendimiento de la temática. 	

Momento de la sesión en que se aplica: DESARROLLO (Actividad 4)

OBJETIVO ESPECÍFICO: Ejercitar el estudio de un caso empleando las herramientas teóricas de la motivación al logro, en su dimensión interior y los elementos de experticia para su resolución.		
NOMBRE DE LA TÉCNICA: “Brillantes pero Apáticos”	FUENTE: Torres. C y Pérez. M. (1999) “Dinámica de grupos en formación de formadores: casos prácticos”. Adaptación de las facilitadoras.	TIEMPO: 45 minutos.
CONTENIDO: Motivación al logro. Dimensión interior. Experticia: conocimientos, diseño de estrategias y autoevaluación de resultados.		
DESCRIPCIÓN DE LA TÉCNICA	Se realizarán subgrupos y cada uno dará una solución al estudio de un mismo caso en donde se evidencia baja motivación al logro desde su dimensión interior y subdimensión experticia. La actividad consiste en que los grupos de trabajos puedan resolver este caso expresando verbalmente sus conocimientos, el diseño de estrategias y autoevalúen las soluciones y los resultados en plenaria.	
INSTRUCCIONES AL FACILITADOR	<ul style="list-style-type: none"> • Distribuya a los participantes en grupos de 4 miembros aproximadamente. • Explica las instrucciones a los participantes. • Distribuye a cada grupo los materiales a utilizar. • Observa y guía el desarrollo de la actividad. • Al finalizar la experiencia invita a los participantes a procesar la actividad, vinculando los contenidos teóricos y las vivencias de cada integrante. 	
INSTRUCCIONES AL PARTICIPANTE	<ul style="list-style-type: none"> • Distribúyanse en grupos en tres grupos con igual número de integrantes. • Cada grupo buscará una solución para el caso que se plantea aplicando sus conocimientos y estrategias (se hace entrega del material fotocopiado, ver anexo al final de la Sesión I). • Una vez que hayan resuelto el caso propuesto se analizarán las posibles consecuencias de cada una de las soluciones propuestas. 	
PROCESAMIENTO DE EXPERIENCIA	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se pusieron de acuerdo para comenzar la actividad? • ¿Qué aspectos de la teoría tomaron en cuenta para resolver el caso planteado? • ¿Cómo pudiesen integrar la actividad con sus vivencias actuales como estudiantes?, ¿De qué se dan cuenta? 	

	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Creen que las soluciones propuestas para el caso son las más adecuadas?, ¿Qué le cambiarían o le agregarían desde la teoría?
RIESGO	<ul style="list-style-type: none"> • Indisposición para realizar la actividad. • Energía grupal. • Poca involucración individual. • Mecanismos de defensa (evasión, risa).

Momento de la sesión en que se aplica: DESARROLLO (Actividad 5) Pos-test

OBJETIVO ESPECÍFICO: Mostrar a través de la construcción de una estructura de madera los indicadores relacionados con la experticia.		
NOMBRE DE LA TÉCNICA: “Construcción de madera”	FUENTE: Benaim, S. (2005) “100 rompehielos para la armonía”. Adaptación de las facilitadoras.	TIEMPO: 45 minutos.
CONTENIDO: Motivación al logro. Dimensión interior. Experticia: conocimientos, diseño de estrategias y autoevaluación de resultados.		
DESCRIPCIÓN DE LA TÉCNICA	Los participantes se colocarán en tres equipos con igual número de integrantes para construir estructuras de madera. Se trata que los estudiantes se organicen en grupos y diseñen una metodología para trabajar, aporten ideas y conocimientos para luego evaluar los resultados del trabajo realizado.	
INSTRUCCIONES AL FACILITADOR	<ul style="list-style-type: none"> • Solicite a los participantes que formen tres grupos con igual número de integrantes o lo más equitativo posible. • Explica las instrucciones a los participantes. • Proporciona a cada grupo los materiales a utilizar. • Observa y guía el desarrollo de la actividad. • Al finalizar la experiencia procesa la actividad. 	
INSTRUCCIONES AL PARTICIPANTE	<ul style="list-style-type: none"> • Conformen tres equipos enumerados en series del 1 al 6, del 7 al 12 y del 13 al 17. • Cada grupo va a contar con un juego de piezas de madera y con ellas van a armar la estructura. Tendrán 15 minutos para desarrollar la actividad. • Al finalizar son invitados a comentar la actividad. 	
PROCESAMIENTO DE	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Hubo algún conocimiento que les facilitó la elaboración de la estructura? 	

EXPERIENCIA	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo fue la distribución de las tareas mientras construían la estructura? • ¿Cuál fue la responsabilidad en el grupo para lograr armar la estructura? • ¿A qué acuerdos llegaron para diseñar la estructura? • ¿Qué acciones ayudaron a elaborar la estructura? • ¿De qué se dan cuenta al observar los resultados del trabajo que realizaron? • ¿Cómo crees que se relaciona esta actividad con el tema del taller?
RIESGO	<ul style="list-style-type: none"> • Indisposición para realizar la actividad. • Energía grupal. • Poca involucración individual. • Que se abra un proceso individual o grupal. • Mecanismos de defensa (evasión, risa).

Momento de la sesión en que se aplica: CIERRE (Actividad 6)

OBJETIVO ESPECÍFICO: Integrar los conocimientos y habilidades adquiridas durante la sesión.		
NOMBRE DE LA TÉCNICA: Herramientas para nosotros: “Si yo fuera...”	FUENTE: Benaim, S. (2005) “100 rompehielos para la armonía”.	TIEMPO: 60 minutos.
CONTENIDO: Motivación al logro. Dimensión interior. Experticia: conocimientos, diseño de estrategias y autoevaluación de resultados.		
DESCRIPCIÓN DE LA TÉCNICA	Los participantes pensarán en las herramientas que han adquirido durante la sesión y luego escriben de forma análoga una relación entre una hoja con el nombre de herramientas (martillo, taladro, clavos, etc.) y las que adquirieron durante la sesión.	
INSTRUCCIONES AL FACILITADOR	<ul style="list-style-type: none"> • Solicitar la atención de los participantes. • Invitarlos a tomar asiento. • Comunica las instrucciones a los participantes. • Facilite a cada miembro el material a utilizar. • Invita a los participantes a evaluar sus aprendizajes significativos, así como el desempeño de las facilitadoras. 	
INSTRUCCIONES AL PARTICIPANTE	<ul style="list-style-type: none"> • Piensen en las herramientas que han adquirido durante la sesión. • Luego escriban en las hojas de trabajo las analogías entre esas herramientas que están en la hoja de 	

	<p>trabajo y las que adquirieron durante la sesión.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Están invitados a compartir con el resto del grupo sus aprendizajes significativos y herramientas adquiridas.
PROCESAMIENTO DE EXPERIENCIA	<ul style="list-style-type: none"> • No se procesa.
RIESGO	<ul style="list-style-type: none"> • Indisposición para realizar la actividad. • Poca involucración individual. • Que se abra un proceso individual o grupal. • Mecanismos de defensa (evasión, risa). • Energía grupal.

ANEXOS DEL MANUAL DEL FACILITADOR DE LA SESIÓN I

ACTIVIDAD 4

Estudio de un caso:

Imaginemos que los alumnos de este año parecen carecer casi totalmente de motivación al logro y no se interesan por sus estudios. Esos alumnos pueden obtener resultados mejores en la realización de sus tareas, parecen lo suficientemente brillantes pero rara vez terminan los trabajos que se les entregan, no traen hechas las tareas de su casa y muy pocas veces contestan sus exámenes. Tienden así mismo, a llegar al aula sin los preparativos pertinentes. No traen sus libros, cuadernos, lápices u otros materiales de trabajo. Por lo que parece, se pasan la vida esperando a que pase el tiempo y puedan decir adiós a la escuela.

ACTIVIDAD 6

SI YO FUERA...

- 1.- Taladro:
- 2.- Martillo:
- 3.- Rodillo:
- 4.- Tornillos:
- 5.- Sierra:
- 6.- Destornillador:
- 7.- Alicata:
- 8.- Clavos:
- 9.- Llave Maestra:
- 10.- Brocha:

Sesión II

MANUAL DEL FACILITADOR

Momento de la sesión en que se aplica: INICIO (Actividad 1)

OBJETIVO ESPECÍFICO: Preparar un clima propicio para el desarrollo de la sesión.		
NOMBRE DE LA TÉCNICA: “Bailando adentro del papel”	FUENTE: De las facilitadoras.	TIEMPO: 20 minutos.
CONTENIDO: Motivación al logro. Dimensión interior. Eficiencia: administración del tiempo, administración de recursos y concentración.		
DESCRIPCIÓN DE LA TÉCNICA	En parejas, los participantes tendrán una hoja de papel periódico donde bailarán al ritmo de la música. Cuando la música deje de sonar cada pareja debe doblar por la mitad la hoja de papel. Después de varios turnos, la hoja se ha vuelto muy pequeña porque ha sido doblada una y otra vez y cada vez se hace más difícil que dos personas se paren sobre el papel. Las parejas que rompan el papel periódico deberán buscar uno nuevo y comenzar sin doblar la hoja. La idea es que las parejas se concentren en la actividad y permanezcan sobre el papel, usen poco material y doblen el papel las veces que le sea posible respetando los tiempos para el ejercicio.	
INSTRUCCIONES AL FACILITADOR	<ul style="list-style-type: none"> • Da la bienvenida a los participantes. • Solicita a los participantes que formen parejas. • Entrega a cada pareja una hoja de papel periódico. • Explica la actividad. • Coloca la música. • Permanece atento para ver quien cumple con las normas de la actividad. • Pausa la música las veces que sea necesario hasta que se cumpla el objetivo. 	
INSTRUCCIONES AL PARTICIPANTE	<ul style="list-style-type: none"> • Se ordenan en parejas. • Permanezcan atentos a las instrucciones de la facilitadora. • Bailan sobre el papel, junto con sus parejas al ritmo de la música hasta que ésta deje de sonar. • Cuando esto pase, deberán doblar la hoja de periódico por la mitad y cuando pongan la música seguirán bailando. • Harán esto hasta que doblen la hoja las veces que sea necesario. 	

PROCESAMIENTO DE EXPERIENCIA	<ul style="list-style-type: none"> • No se procesa.
RIESGO	<ul style="list-style-type: none"> • Asistencia y puntualidad. • Indisposición para realizar la actividad. • Poca involucración individual. • Que se abra un proceso individual o grupal. • Mecanismos de defensa (evasión, risa).

Momento de la sesión en que se aplica: DESARROLLO (Actividad 2) Pre-test

OBJETIVO ESPECÍFICO: Mostrar a través de la elaboración de una Computadora de jabón los indicadores relacionados con la eficiencia.		
NOMBRE DE LA TÉCNICA: “Computadora de Jabón”	FUENTE: Benaim, S. (2005) “100 rompehielos para la armonía”. Adaptación de las facilitadoras.	TIEMPO: 45 minutos.
CONTENIDO: Motivación al logro. Dimensión interior. Eficiencia: administración del tiempo, administración de recursos y concentración.		
DESCRIPCIÓN DE LA TÉCNICA	Los participantes se colocarán en equipos organizados para esculpir una computadora de jabón, teniendo como única herramienta cuchillos de plástico. Los participantes tendrán de 15 minutos para esculpir en el jabón, como mínimo un CPU, un monitor, un teclado y un mouse. Pasados los 15 minutos cada grupo explicará cómo se distribuyeron la tarea, el diseño de estrategias, el uso de los recursos entregados por las facilitadoras y el tiempo.	
INSTRUCCIONES AL FACILITADOR	<ul style="list-style-type: none"> • Pide a los participantes que se coloquen en equipos. • Entrega los recursos para la actividad. • Explica las instrucciones a los participantes. • Observa y guía el desarrollo de la actividad. • Al finalizar la experiencia invita a los participantes a procesar la actividad. 	
INSTRUCCIONES AL PARTICIPANTE	<ul style="list-style-type: none"> • Conformen tres equipos enumerados en series del 1 al 5, del 6 al 11 y del 12 al 17. • Cada grupo va a contar con un combo idéntico de materiales y con ellos van a confeccionar computadoras de jabón con al menos cuatro elementos para su funcionamiento: CPU, monitor, teclado y mouse. Tendrán 15 minutos para que cada grupo confeccione sus piezas. 	

	<ul style="list-style-type: none"> • Una vez que han culminado comentarán la experiencia.
PROCESAMIENTO DE EXPERIENCIA	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Esculpieron más piezas de las que les solicitamos (CPU, monitor, teclado y mouse)?, ¿De qué se dan cuenta? • ¿Les fueron suficientes los materiales que se les asignó o sintieron que les faltaron? • ¿Cómo se sintieron con respecto al tiempo? • ¿Permanecieron concentrados en el desarrollo de la actividad? • ¿Cómo crees que se relaciona esta actividad con el tema motivación al logro?
RIESGO	<ul style="list-style-type: none"> • Indisposición para realizar la actividad. • Poca involucración individual. • Que se abra un proceso individual o grupal. • Mecanismos de defensa (evasión, risa).

Momento de la sesión en que se aplica: DESARROLLO (Actividad 3)

OBJETIVO ESPECÍFICO: Interpretar los contenidos teóricos relacionados con Motivación al logro en su dimensión interior y subdimensión eficiencia.		
NOMBRE DE LA TÉCNICA: Exposición interactiva de contenidos teóricos	FUENTE: Romero, O. (1991). <i>Crecimiento psicológico y motivaciones sociales.</i>	TIEMPO: 60 minutos.
CONTENIDO: Motivación al logro. Dimensión interior. Eficiencia: administración del tiempo, administración de recursos y concentración.		
DESCRIPCIÓN DE LA TÉCNICA	Las facilitadoras expondrán de forma interactiva los conceptos teóricos acerca de la Motivación de Logro.	
INSTRUCCIONES AL FACILITADOR	<ul style="list-style-type: none"> • Se hace una breve revisión de los conceptos dados en la sesión anterior. • Presenta y expone los conceptos con la ayuda de las diapositivas. • Interactúa y explica a los participantes las diapositivas con el contenido teórico. • Solicitan a los participantes que expresen sus opiniones o dudas. • Replantee y aclara las inquietudes expresadas por los participantes. 	
INSTRUCCIONES AL PARTICIPANTE	<ul style="list-style-type: none"> • En este momento vamos a realizar un intercambio de comentarios acerca de la Motivación al Logro y su importancia en la realización de las tareas, tu participación es importante. • Comentan que recuerdan de los contenidos de la sesión anterior. 	

	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchen y presten atención. • Alzan la mano si desean agregar algún comentario relacionado, ejemplo o aclarar alguna duda.
PROCESAMIENTO DE EXPERIENCIA	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Tienen alguna reflexión que quieran compartir? • ¿Podrías dar algún ejemplo concreto tomado en cuenta la actividad anterior? • ¿Desearían aportar algo más? • ¿Tienen alguna pregunta, duda o aclaratoria?
RIESGO	<ul style="list-style-type: none"> • Indisposición para realizar la actividad. • Energía grupal. • Mecanismos de defensa (evasión, risa). • Que no entiendan el material técnico.

Momento de la sesión en que se aplica: DESARROLLO (Actividad 4)

OBJETIVO ESPECÍFICO: Emplear habilidades y destrezas relacionadas con la eficiencia en la elaboración de un Collage artístico.		
NOMBRE DE LA TÉCNICA: “Collage artístico”	FUENTE: De las facilitadoras	TIEMPO: 45 minutos.
CONTENIDO: Motivación al logro. Dimensión interior. Eficiencia: administración del tiempo, administración de recursos y concentración.		
DESCRIPCIÓN DE LA TÉCNICA	Los participantes se reúnen en grupo y elaboran una historia relacionada con la motivación al logro del grupo representándola a través de un collage artístico. Cada grupo debe ponerse de acuerdo para confeccionar su collage y contar la historia de manera que todos participen.	
INSTRUCCIONES AL FACILITADOR	<ul style="list-style-type: none"> • Se le solicita a los participantes formar equipos de 4 o 5 integrantes. • Indica las instrucciones a los participantes. • Aclarar cualquier duda que se tenga de la actividad. • Orienta y observa la actividad. 	
INSTRUCCIONES AL PARTICIPANTE	<ul style="list-style-type: none"> • Formen equipos de 4 o 5 integrantes. • Con los miembros de su equipo, tendrán 15 minutos para confeccionar un collage artístico que represente una historia sobre la motivación al su grupo. • Al finalizar el collage cada grupo contará su historia. 	

PROCESAMIENTO DE EXPERIENCIA	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué aspectos de su motivación están representados en el collage?, ¿De qué se dan cuenta? • ¿Tomaron en cuenta el tiempo mientras trabajaban? • ¿El material con el que trabajaron fue suficiente? • ¿Estuvieron concentrados en el trabajo?
RIESGO	<ul style="list-style-type: none"> • Indisposición para realizar la actividad. • Energía grupal. • Poca involucración individual. • Mecanismos de defensa (evasión, risa).

Momento de la sesión en que se aplica: DESARROLLO (Actividad 5) Pos-test

OBJETIVO ESPECÍFICO: Mostrar a través de la elaboración de un Modelado de arcilla los indicadores relacionados con la eficiencia.		
NOMBRE DE LA TÉCNICA: “Modelado de arcilla”	FUENTE: De las facilitadoras.	TIEMPO: 45 minutos.
CONTENIDO: Motivación al logro. Dimensión interior. Eficiencia: administración del tiempo, administración de recursos y concentración.		
DESCRIPCIÓN DE LA TÉCNICA	En equipos organizados con igual número de participantes, cada equipo tendrá 15 minutos para que modelen con arcilla al menos cuatro (4) instrumentos de una banda (instrumentos de cuerda, aire o percusión). La única herramienta con la que contará cada participante será un cuchillo de plástico.	
INSTRUCCIONES AL FACILITADOR	<ul style="list-style-type: none"> • Solicite a los participantes que formen dos grupos con igual número de participantes o lo más equitativo posible. • Entrega los recursos para la actividad. • Explica las instrucciones a los participantes. • Observa y guía el desarrollo de la actividad. • Al finalizar la experiencia invita a los participantes a procesar la actividad. 	
INSTRUCCIONES AL PARTICIPANTE	<ul style="list-style-type: none"> • Colóquense en tres equipos enumerados en serie, del 1 al 5, del 6 al 11 y del 12 al 17. • Cada grupo va a contar con un combo idéntico de materiales y con ellos van a confeccionar al menos cuatro (4) instrumentos musicales. • Tendrán 15 minutos para que cada grupo esculpa sus piezas. • Una vez que han culminado comentarán la experiencia. 	

PROCESAMIENTO DE EXPERIENCIA	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Esculpiron más piezas de las que les solicitamos (instrumento de cuerda, aire y percusión)?, ¿De qué se dan cuenta? • ¿Les fueron suficientes los materiales que se les asignó o sintieron que les faltaron? • ¿Cómo se sintieron con respecto al tiempo? • ¿Permanecieron concentrados en el desarrollo de la actividad? • ¿Cómo crees que se relaciona esta actividad con el tema motivación al logro?
RIESGO	<ul style="list-style-type: none"> • Indisposición para realizar la actividad. • Energía grupal. • Poca involucración individual. • Mecanismos de defensa (evasión, risa).

Momento de la sesión en que se aplica: CIERRE (Actividad 6)

OBJETIVO ESPECÍFICO: Integrar los conocimientos y habilidades adquiridas durante la sesión y el desempeño de las facilitadoras.		
NOMBRE DE LA TÉCNICA: “Feed-back”	FUENTE: De las facilitadoras	TIEMPO: 85 minutos.
CONTENIDO: Motivación al logro. Dimensión interior. Experticia: conocimientos, diseño de estrategias y autoevaluación de resultados. Eficiencia: administración del tiempo, administración de recursos y concentración.		
DESCRIPCIÓN DE LA TÉCNICA	Permite compartir observaciones y sugerencias, con la intención de recabar información a nivel individual o grupal, para intentar mejorar su funcionamiento. Los participantes, sentados en círculo, evaluarán sus aprendizajes significativos, utilizando un pabito que pasarán uno al otro formando una red y, hasta que todos realicen sus comentarios, incluyendo las facilitadoras, las cuales al finalizar el ejercicio realizarán una lectura sobre la motivación al logro con el propósito de generar una breve reflexión en el grupo. Así mismo, los participantes evaluarán el desempeño de las facilitadoras a través de un formato de evaluación que devolverán al llenarlo. Por último, las facilitadoras harán entrega de un recuerdo por la asistencia al taller.	
INSTRUCCIONES AL FACILITADOR	<ul style="list-style-type: none"> • Solicita la atención de los participantes. • Invita a que se coloquen en círculo. • Solicita que evalúen sus aprendizajes significativos, así como a las facilitadoras indicando los aspectos positivos y aspectos negativos a través de un formato de evaluación. 	

INSTRUCCIONES AL PARTICIPANTE	<ul style="list-style-type: none"> • Sentados en círculo pasarán de uno a uno el pabilo enrollando una parte de la cuerda en el dedo, quien tenga el pabilo en la mano comenzará el feedback, cuando termine pasará el pabilo a otro miembro del grupo y así sucesivamente hasta que todos participen. • Por favor, dediquen un momento a responder este breve cuestionario, el cual servirá para evaluar el taller y a las facilitadoras. La información que nos proporcionen será utilizada de forma confidencial. Gracias por tu asistencia y participación.
PROCESAMIENTO DE EXPERIENCIA	<ul style="list-style-type: none"> • No se procesa.
RIESGO	<ul style="list-style-type: none"> • Indisposición para realizar la actividad. • Energía grupal. • Que se abra un proceso individual o grupal. • Poca involucración individual. • Mecanismos de defensa (evasión, risa).