

VNIVERSITAT E VALÈNCIA

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA BÁSICA

Programa de Doctorado 3133: Investigación en Psicología

Representaciones sociales e intervención psicosocial y organizacional



ELABORACIÓN DE UN INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE LA MOTIVACIÓN HUMANA

TESIS DOCTORAL

Presentada por:

Violeta Esmeralda Expósito Boix

Dirigida por:

Dr. Enrique Cantón Chirivella

Marzo 2025

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA BÁSICA

FACULTAD DE PSICOLOGIA

Programa de Doctorado 3133: Investigación en Psicología

Representaciones sociales e intervención psicosocial y organizacional



**ELABORACIÓN DE UN INSTRUMENTO DE
EVALUACIÓN DE LA MOTIVACIÓN HUMANA**

TESIS DOCTORAL

Presentada por:

Violeta Esmeralda Expósito Boix

Dirigida por:

Dr. Enrique Cantón Chirivella

Marzo 2025

AGRADECIMIENTOS

Para lidiar con los grandes puntos vitales de inflexión y lograr las metas que nos proponemos siempre necesitamos del apoyo de los demás. Una palabra de aliento, de consuelo y un consejo marcan la diferencia entre abandonar y seguir caminando.

En mi caso, hay muchas personas a las que agradecer la compañía y el soporte ofrecido durante la elaboración de esta tesis. Conseguir los objetivos nunca ha sido es fácil, sin embargo, un esfuerzo conjunto hace que los obstáculos se perciban como retos y no como dificultades abrumadoras.

En primer lugar, quiero expresar mi agradecimiento a mi director de tesis Enrique Cantón Chirivella por su valiosa orientación y apoyo durante el proceso de elaboración de la misma, así como por motivarme (nunca mejor dicho) a continuar. Su experiencia, paciencia y consejos han sido fundamentales para culminarla.

También agradecer a mis compañeros de equipo David Peris, Joan García y Carlos Díaz por vuestras enriquecedoras aportaciones y por compartir vuestra valiosa experiencia e ideas, siempre de manera constructiva, durante cada etapa de esta investigación.

Así mismo, dar las gracias especialmente a mi familia (Inmaculada y José Manuel) y amigos (Eli, Marta, Tarek, Jesús, Mireia, María, entre otros) que siempre me han alentado y han estado a mi lado, brindándome ánimo, apoyo emocional, comprensión y compañía cuando más lo necesitaba.

Por otro lado, no podemos olvidarnos de todas aquellas personas que han participado en este estudio de manera altruista, aportando así su granito de arena al avance de la investigación en este campo. Sin su contribución, los resultados no habrían sido posibles.

Por último, me gustaría expresar mi gratitud a la Facultad de Psicología y a la Universidad de Valencia por facilitar los recursos necesarios y proporcionar un ambiente propicio para el desarrollo de esta tesis.

No se podría haber logrado sin vuestra ayuda y colaboración, así que ¡gracias!

ÍNDICE

1. Marco teórico.....	6
1.1- Concepción tradicional	6
1.2- Proceso motivacional y sus momentos	7
1.3- Modelos explicativos	9
1.4- Justificación de la investigación	13
2. Marco metodológico y diseño.....	14
2.1- Objetivos de la investigación	14
2.2- Hipótesis.....	15
2.3- Diseño.....	16
2.3.1- Selección de cuestionarios	21
2.3.2- Descripción de la muestra.....	24
2.3.4- Protocolo de recogida de datos	25
2.3.5- Análisis estadístico de los datos.....	26
3. Análisis de los resultados.	27
3.1- Consistencia interna de la escala.....	27
3.2- Análisis de la estructura factorial	33
4. Discusión.....	55
5. Conclusiones.	60
6. Referencias bibliográficas.....	62
7. Anexos.....	72

1. Marco teórico.

Esta tesis se sustenta en las teorías y modelos tradicionales de la Psicología de la Motivación, concretamente aquellas que tratan sobre la acción motivada, el proceso motivacional y las variables que intervienen e influyen en el mismo.

La motivación es un proceso psicológico básico y dinámico que relaciona los factores antecedentes (del ambiente y del organismo) con las respuestas expresadas (Serafini y Cuenya, 2020). Por ello, interviene en el inicio, dirección (acercamiento y evitación), intensidad y mantenimiento de las conductas dirigidas a la consecución de objetivos o metas relevantes para la persona.

En general, hay dos dimensiones explicativas de la conducta motivada (cómo y por qué las personas hacen una determinada conducta) que son dirección e intensidad y han servido de base para la formulación de modelos explicativos motivacionales (Naranjo Pereira, 2009). La primera hace referencia a la tendencia al acercamiento o evitación de un objetivo o meta específico y la segunda a la magnitud de las conductas de dirección. A raíz de esto, se pueden clasificar las variables implicadas en el proceso motivacional en tres grupos: 1) energéticas: relacionadas con la intensidad como, por ejemplo, el impulso o la activación, 2) direccionales, las cuales orientan la conducta y hacen referencia a las expectativas, los estímulos discriminativos o los valores, y 3) vectoriales que son una combinación de dirección e intensidad, siendo ejemplos de ellas los refuerzos, el conflicto o la necesidad.

1.1- Concepción tradicional.

Según la concepción tradicional de Atkinson (1957), son dos los factores principales que influyen en las dimensiones antes mencionadas, siendo el primero la necesidad, entendida como el estado en el que se encuentra el organismo, el cual incita a llevar a cabo la conducta y determina tanto su intensidad como su duración. En este factor influirían las variables biológicas, concretamente la activación, homeostasis e instinto; las cognitivas que estarían explicadas por propósitos, metas, planes, intenciones conductuales, la congruencia entre la cognición y la conducta; emocionales, como el hedonismo o la búsqueda de sensaciones; situacionales, principalmente los antecedentes como estímulos señal, discriminativos y condicionados; y las variables de personalidad, los motivos y la motivación intrínseca. Por otro lado, estaría el incentivo, es decir, la meta u objetivo que se quiere alcanzar o evitar. Con respecto a esto, serían variables

Influyentes tanto el valor del incentivo (cantidad y calidad de la recompensa, facilidad de obtención y contigüidad) como la probabilidad subjetiva de obtenerlo, la cual dependería de la contingencia entre conducta y refuerzo, las expectativas de resultado y las atribuciones causales.

1.2- Proceso motivacional y sus momentos.

En cuanto al proceso motivacional, Deckers (2001) realiza una distinción de los momentos que conforman este fenómeno, siendo de vital importancia “analizar lo que ocurre desde que un estímulo o necesidad es detectado por el individuo hasta que se consigue, bien el objetivo o la satisfacción de la necesidad, bien el eventual fracaso, en ambos casos analizando la atribución causal del resultado” (Palmero, 2005). Se consideran tres momentos (Deckers, 2001):

- 1) **Elección del objetivo:** se decide qué motivo se satisfará y se plantea la meta en función del mismo, por lo que existe un incentivo o circunstancia previa que activa y proporciona la energía necesaria para llevar a cabo la conducta. Hay diferentes variables que influyen en este momento, por ejemplo, la intensidad, atractivo, probabilidad subjetiva de éxito y valoración del esfuerzo necesario para su consecución.
- 2) **Dinamismo conductual:** son las actividades que se llevan a cabo para la consecución de la meta. Por tanto, aparece la conducta instrumental que hace referencia al conjunto de actividades motivadas en las que se implica la persona con el objetivo de satisfacer un motivo. Estas conductas también reflejan el nivel de motivación de una persona, concretamente mediante la observación de la frecuencia (número de veces que se inicia), intensidad (fuerza con la que se llevan a cabo) y duración (tiempo dedicado) con la que se producen.
- 3) **Finalización o control sobre la conducta realizada:** análisis del resultado conseguido (consecución o fracaso en la meta) a través de las conductas instrumentales realizadas. En este último paso se producen los procesos de atribución causal, los cuales permitirán decidir si vuelve a utilizar estas conductas o las modifica. Si la meta se ha conseguido, se realiza la conducta consumatoria que hace referencia a la satisfacción del motivo. En caso contrario, la persona decidirá si continúa persistiendo en su consecución o si cambia a una meta más asequible.

Posteriormente, otros autores (Palmero, 2005; Reeve, 2010, 2015; Serafini y Cuenya, 2020; Peris-Delcampo y Cantón, 2022) amplían lo que planteó Deckers (2001), recalcando la dinámica del proceso motivacional, mediante la cual la persona va realizando ajustes atribucionales de los resultados y, en consecuencia, modificaciones de sus conductas a lo largo del mismo. Proponen la siguiente secuencia en el proceso motivacional:

- 1) **Ocurrencia o aparición del estímulo:** es una variable necesaria e imprescindible para que se inicie el proceso motivacional, aunque también se requieren procesos de percepción y valoración del estímulo.
- 2) **Percepción** (consciente o no consciente) **del estímulo:** la ausencia de la misma impide el proceso motivacional. Sin embargo, se necesita de una evaluación-valoración para decidir si el estímulo es capaz de desencadenar una conducta motivada.
- 3) **Evaluación y valoración:** cada vez que se detecta la presencia de un estímulo o necesidad, la persona ha de tomar una decisión y realizar una elección del objetivo que se transformará en una meta. En este paso se produce una marcada actividad cognitiva, donde se evalúa la expectativa de consecución del objetivo y se realiza la valoración en función de la importancia y peso del mismo. En primer lugar, la persona evalúa y sopesa las dificultades de los distintos objetivos que se ha planteado con respecto a los recursos y habilidades de los que dispone, así como el esfuerzo que deberá invertir. Como resultado, se produce una expectativa de consecución o probabilidad subjetiva de éxito para cada objetivo. Después, se asigna una determinada importancia a su consecución, así como a las consecuencias negativas de fracasar. Finalmente, en función del resultado de la evaluación y valoración la persona experimenta tendencia a aproximarse o evitar el estímulo. En conclusión, estas variables son imprescindibles y necesarias para el proceso motivacional, además de determinar si existe o no motivación.
- 4) **Decisión y elección de la meta:** para ello, se da una interacción entre la expectativa de éxito, el valor otorgado y la necesidad o deseo. En el caso de que el valor y la expectativa de éxito sean elevadas, la conducta motivada hacia el objetivo lo será también, siempre y cuando haya un nivel mínimo de necesidad o deseo. Sin embargo, si el valor y la expectativa de éxito son bajas, la

probabilidad de que aparezca la conducta motivada es muy baja, pudiéndose verse incrementada por el elevado deseo o necesidad. Otra opción sería que el valor fuera elevado y la expectativa de éxito baja, en cuyo caso si hay un elevado deseo, la persona se fijará en el valor y esto incrementará la probabilidad de ocurrencia de la conducta motivada. Si, por el contrario, el valor es bajo y la expectativa de éxito elevada, la elevada necesidad hará que la persona se fije en esto último, incrementando así la aparición de la conducta motivada.

- 5) **Conducta motivada:** tras haber concretado cuál de los objetivos planteados se va a intentar conseguir, se decidirán las conductas más adecuadas de entre las que tiene la persona en su bagaje de estrategias y recursos, teniendo en cuenta su momento y situación actuales. En este momento de aproximación o búsqueda de la conducta más apropiada son relevantes los componentes de activación y dirección anteriormente explicados.
- 6) **Control del resultado** (verificación de resultados): conforme se van llevado a cabo las conductas consideradas como las más adecuadas, la persona va analizando el grado de congruencia entre lo que ha realizado y la meta que quiere conseguir. En esta decisión de persistir o no en las conductas influye también la atracción afectiva y cognitiva que se tenga por la meta en términos de incremento en la autoestima (percepción subjetiva sobre la propia importancia y valía), autoconcepto (según Reeve (2010, 2015) se define como las representaciones mentales que las personas tienen acerca de sí mismas), percepción de competencia y valía. Tanto si se consigue lograr el objetivo (fase consumatoria) como si se fracasa en este intento, la persona iniciará procesos de atribución causales y, tras ellos, decidirá si persistir en el objetivo, modificando sus conductas, o desistir del mismo.

1.3- Modelos explicativos.

Teniendo en cuenta todas las variables y factores implicadas en el proceso motivacional, se han ido creando distintos modelos explicativos que, según Eccles y Wigfield (2002), se pueden clasificar en cuatro grupos, los cuales recogen los principales agentes implicados en el proceso motivacional que “ha sido muy investigado y lo sigue siendo en la actualidad desde múltiples disciplinas” (Palmero, Gómez, Carpi, y Guerrero, 2008).

En el primero de ellos se agrupan aquellos que tienen en consideración las expectativas de éxito, las convicciones sobre las propias capacidades y el locus de control de los resultados, específicamente las teorías de la Autoeficacia o Teoría Social Cognitiva (Bandura, 1977) y las de Control (Rotter, 1966). Concretamente, Bandura (1977, 1986) define la autoeficacia como los juicios de cada persona sobre sus capacidades en los que basará, organizará y realizará sus conductas para alcanzar la meta. Por ello, defiende que las expectativas de autoeficacia son claves a la hora de tomar decisiones relacionadas con los comportamientos a realizar, el tiempo que se van a mantener y el esfuerzo a invertir. Estas expectativas provienen y se ven influidas por los logros de ejecución (experiencias propias), experiencias vicarias (observación de otras personas que sirven como modelo o imaginación de la ejecución de la actividad), persuasión verbal (opinión de los demás sobre las capacidades) y por la interpretación de los estados fisiológicos. En cuanto a la teoría de control de Rotter (1966), establece la diferencia entre el locus de control interno, es decir, si se percibe que el acontecimiento es contingente con la conducta o con las propias características permanentes, y externo, que es cuando el refuerzo percibido no es completamente contingente con la conducta realizada.

Por otro lado, están los modelos que se centran en el valor atribuido a la tarea, así como en las razones propias e internas por las que se ha elegido un objetivo y la persona se compromete con él, distinguiendo así entre motivación extrínseca e intrínseca. Por ello, aquí se engloban las teorías de la autodeterminación (Deci y Ryan, 1985, 2000; Csikszentmihalyi, 1988; Ryan y Deci, 2017), de los intereses (Schiefele, 1999) y de los objetivos o establecimiento de metas (Locke y Latham, 2002). En cuanto a las teorías de la autodeterminación, relacionan el nivel de esta variable con los tres tipos de motivación, siendo la no motivación la que tiene los niveles más bajos, en contraposición con la motivación intrínseca, la cual presentaría los más altos niveles de autodeterminación y se relacionaría con un mayor desarrollo del bienestar, salud, autoestima, ajuste personal y funcionamiento positivo (Deci y Ryan, 1985, 2000; Ryan y Deci, 2002). Con respecto a la motivación extrínseca, se postulan distintos tipos de regulación en función del grado de autodeterminación (Deci y Ryan, 1985), ordenados de menor a mayor de la siguiente manera. En primer lugar, la regulación externa que hace referencia a comportamientos motivados por fuentes externas (refuerzos materiales y obligaciones impuestas por otros) y le seguiría la regulación introyectada, donde los

comportamientos se llevarían a cabo para evitar sentimientos considerados negativos (culpa, ansiedad o vergüenza) o para aumentar el ego. Seguidamente, estaría la regulación identificada, en la que la persona aceptaría e interiorizaría la meta como propia. Por último, la regulación integrada sería la más autodeterminada, puesto que las metas interiorizadas irían en consonancia con la jerarquía de valores y necesidades de la persona. Por otro lado, la teoría de los intereses (Schiefele, 1999) diferencia entre el interés personal o individual, que se definiría como una preferencia duradera por ciertos temas o actividades, y el situacional, el cual está basado en el conocimiento o valoración de objetos o ideas que lleva a implicarse en actividades relacionados con los mismos. Por último, la teoría de los objetivos o de establecimiento de metas (Locke y Latham, 2002) postula que, si una persona se propone las metas estará motivado para lograrlas por el hecho de haberlas establecido, lo cual es una conducta estimuladora para iniciar las acciones necesarias. Para ello, las metas deben ser claras, desafiantes y alcanzables a través de algún método.

Un tercer grupo de modelos explicativos son los de elección cognitiva, los cuales se centran principalmente en realizar predicciones de las decisiones relacionadas con la conducta motivada, teniendo en cuenta e integrando las expectativas y el valor atribuidos a situaciones y conductas específicas. En consecuencia, las teorías que lo conforman son las de atribución (Weiner, 1972, 1980, 1985), la de Expectativas x Valor o también llamada de la Fuerza Motivacional (Atkinson, 1957, 1983; Tolman, 1955; Vroom, 1964; Bandura, 1977; Eccles, Adler y Meece, 1984) y la teoría del autovalor (Covington, 2000), que resalta la influencia de la autoimagen de uno mismo tanto en las expectativas y valores como en las conductas de éxito. Con respecto a las teorías de la atribución, Weiner (2010) defiende que la causalidad que otorgan las personas a sus acciones determina sus tendencias comportamentales futuras y, concretamente, postula tres dimensiones: internalidad, estabilidad y controlabilidad. En relación a la teoría de la Fuerza Motivacional o Modelo de Expectativas x Valor (Vroom, 1964; Atkinson y Feather, 1966) expone que se actúa de una determinada forma e intensidad en función de las expectativas, las consecuencias esperadas de la acción y el valor o importancia percibido de la meta u objetivo. Posteriormente, Bandura (1977) la reformuló incluyendo dos tipos de expectativas (eficacia y resultado). En resumen, esta teoría viene a postular que “la fuerza motivacional es igual al valor de la recompensa por la probabilidad de logro, es decir que ambos aspectos interaccionan entre sí y que en

ambos casos es necesario que su “valor” sea mayor que cero” (Peris-Delcampo y Cantón, 2022).

El último grupo serían las teorías de la cognición en los procesos motivacionales (Caprara y Cervone, 2003) como, por ejemplo, la teoría social cognitiva y de la autorregulación (Schunk y Zimmerman, 1994; Bandura, 2000). Así mismo, conformarían este grupo las que distinguen entre motivación, la cual dirige el inicio de una conducta, y volición, que guía las conductas que permiten conseguir el objetivo propuesto (Kuhl, 1987; Corno, 1993). Por ejemplo, la teoría de la autorregulación de Kuhl (1987) analiza los procesos cognitivos mediadores entre la intención y la ejecución de la acción, exponiendo así dos orientaciones de control de la conducta. La orientación al proceso se caracteriza por un análisis y seguimiento continuo del estado actual en comparación con la meta a alcanzar, vinculándose a emociones positivas y refuerzos internos. Sin embargo, la orientación al resultado se centra en la meta en sí misma, por lo que se realiza una comparación social de la ejecución que debería realizarse y se experimentan emociones negativas que pueden distraer del camino a la consecución de la meta. En relación con estas orientaciones, estarían las teorías de metas (Deci y Ryan, 1985; Elliot y Dweck, 1988, Elliot, 1999; Grant y Dweck, 2003) que establecen distintos tipos: 1) metas por aproximación, las cuales tienen como objetivo lograr el éxito, buscando el aumento de la habilidad en una tarea (por aprendizaje) o mantener el juicio positivo sobre las propias habilidades (por ejecución), 2) metas por evitación, es decir, centrándose en evitar el fracaso, y 3) metas normativas, en las que se comparan las habilidades y los resultados propios con los de los demás.

Recientemente, se han recogido estas variables, detalladas anteriormente por diversos autores y que han demostrado su influencia en el proceso motivacional, en el modelo de “La Jirafa de Cantón” (Cantón, 2013, 2014a; Peris-Delcampo y Cantón, 2022), el cual se explica a continuación.

Este agrupa en cuatro partes interrelacionadas los principales aspectos implicados en la consecución de la meta fijada (representada en el modelo como la cabeza) que sería el componente direccional de la conducta motivada. Así mismo, la motivación parte de cuatro vías de información (experiencia indirecta, persuasión verbal, síntomas fisiológicos y experiencia directa que sería la más predominante) sobre las cuales se desarrolla la autoconfianza necesaria para lograr el objetivo (Cantón, 2014) entendida

como la “percepción realista de que haciendo lo que una persona puede hacer es capaz de lograr aquello que se propone o plantea” (Peris-Delcampo, 2019; Peris-Delcampo y Cantón, 2022). Diversos autores como Convigton (2000) y Reeve (2010) postulan que la autoeficacia tiene un efecto directo sobre la autoestima y todo ello construye el autoconcepto, lo cual se refleja en el modelo con la inclusión de tres componentes en el cuerpo (autoconfianza): 1) puedo (autoeficacia), 2) valgo (autoestima) y 3) soy (autoconcepto). Todo esto sirve de apoyo para la siguiente parte (cuello) que se refiere a la fuerza motivacional, la cual está conformada por las expectativas y el valor otorgado a la meta. Según Peris-Delcampo y Cantón (2022) esta parte estaría relacionada con las atribuciones causales. Un ejemplo de esto sería cuando “la persona se plantea objetivos extremadamente difíciles de conseguir que asegurará el fracaso, protegiendo su ego al atribuirse externamente su no consecución debido a la imposibilidad de lograrlo” (Peris-Delcampo y Cantón; 2022).

1.4- Justificación de la investigación.

Por último, debido a la relevancia en el proceso motivacional de las variables psicológicas anteriormente comentadas, además de la autoestima y el autoconcepto que tienen un papel esencial en la formación de la autoconfianza y la generación de expectativas (eficacia y resultado), se han creado cuestionarios y escalas para medirlas, pero habitualmente sin tener en cuenta el resto de componente psicológicos que influyen en el proceso motivacional, a veces incluso denominándolas como si se incluyeran todas ellas. Uno de los muchos ejemplos, sería la Escala de Motivaciones Psicosociales (Fernández, 1987), un instrumento que se centra en determinadas variables motivacionales (autoestima y autoconcepto, expectativas y valor, autoconfianza), obviando otras igualmente relevantes como las atribuciones causales.

Como se ha podido comprobar, no existe un método de evaluación conjunto de las variables psicológicas implicadas en el proceso motivacional, lo cual facilitaría la evaluación y comprensión de las relaciones entre las distintas variables motivacionales durante el inicio, transcurso y finalización de la acción motivada, no cayendo en una visión reduccionista al tener en cuenta solamente una parte del mismo. Por ello, la principal ventaja de la elaboración de un instrumento de estas características sería precisamente esto, el mostrar las interrelaciones temporales entre las variables relevantes dentro del proceso motivacional, las cuales tienen un determinado peso según en el momento del proceso en el que se encuentre la persona (Cantón, 1999, 2000,

2013). Por ejemplo, las atribuciones causales tienen especial importancia en la etapa final donde se evalúan los resultados de las acciones puestas en práctica y se obtiene *feedback* de la eficacia de las mismas, elaborándose así la confianza y las expectativas tanto de eficacia y resultados que determinarán futuros procesos motivacionales. También se fomentaría así una teoría más integradora y comprensiva del proceso motivacional que otorgaría la misma importancia a cada una de las variables implicadas, facilitando así las labores de práctica aplicada, docentes y de investigación (Cantón, 1999). Así mismo, al disponer de un instrumento global se pueden evaluar los puntos fuertes y débiles de la persona con la que se está realizando una intervención dirigida a optimizar el proceso motivacional, ayudando esto a centrar de forma eficaz los esfuerzos de la misma en el trabajo de la autocoefianza, la autoeficacia, el autoconcepto, la autoestima, la confianza en la consecución de las metas, las atribuciones causales, las expectativas y el valor, variables relevantes para un adecuado proceso motivacional que se recogen en el modelo de “La Jirafa de Cantón” (Cantón, 2013, 2014a; Peris-Delcampo y Cantón, 2022) anteriormente detallado.

En el siguiente apartado se profundizará en el diseño del instrumento, la muestra y el proceso de recogida de datos.

2. Marco metodológico y diseño.

2.1- Objetivos de la investigación.

Tras la revisión del concepto de la motivación, del proceso motivacional y las teorías psicológicas existentes sobre esta temática, el objetivo de esta tesis es crear un instrumento de evaluación que responda a la necesidad de contar con un método conjunto de evaluación de las variables psicológicas relevantes en el proceso motivacional, partiendo de la revisión, selección, síntesis y agrupación tanto de cuestionarios como de escalas ya existentes. Posteriormente, se administrará a una muestra de 356 estudiantes españoles para, además, obtener una validación en población general y verificar la replicación de la estructura del proceso motivacional ampliamente demostrada y estudiada por las teorías clásicas de este campo.

Así mismo, cabe destacar que este instrumento tiene amplias aplicaciones metodológicas y profesionales (por ejemplo, en los ámbitos psicológico, laboral, académico, deportivo...), puesto que puede ser utilizado en la elaboración y evaluación de la eficacia de las intervenciones realizadas desde la perspectiva motivacional como, por ejemplo, aquellas en las que se utiliza la metodología de “La Jirafa de Cantón” (Cantón, 2013, 2014a) que ha demostrado ser eficaz en el fomento y la mejora de la motivación (Peris, Expósito y Cantón, 2016; Colas, Expósito, Peris-Delcampo y Cantón, 2017; Cantón, Expósito y Peris-Delcampo, 2018; Sánchez, Expósito, Peris-Delcampo y Cantón, 2018; Cantón, Taipei-Nasimba, Expósito y Peris-Delcampo), siendo un modelo integrado de las variables motivacionales en el eje temporal y en el transcurso de la acción motivada hacia una meta u objetivo, el cual pone el foco en la motivación intrínseca.

2.2- Hipótesis.

En cuanto a las hipótesis a comprobar mediante los análisis estadísticos, son las siguientes:

- **Hipótesis 1:** se espera que los datos confirmen las variables propuestas (autoestima, autoconcepto, autoeficacia, autoconfianza, expectativas y valor, atribuciones causales) por la literatura científica relativa al proceso motivacional, incluyéndolas en la estructura factorial resultante.
- **Hipótesis 2:** se espera que los resultados muestren correlaciones medias-altas entre los factores encontrados, contribuyendo así a la explicación de la acción motivada con un proceso interconectado.

2.3- Diseño.

2.3.1- Selección de cuestionarios.

Para la elaboración del cuestionario utilizado en esta investigación, primero se realizó una revisión bibliográfica de los instrumentos de evaluación existentes que midieran las variables psicológicas implicadas en el proceso motivacional según las principales teorías de la psicología de la motivación, utilizando bases de datos de literatura científica como *Proquest* mediante palabras clave relacionadas con: 1) autoestima, 2) autoconcepto, 3) autoeficacia, 4) autoconfianza con respecto a la consecución de las metas planteadas, 5) expectativas y valor otorgado a la meta que se quiere conseguir, 6) atribuciones causales tanto del éxito como del fracaso.

Después, se llevó a cabo una selección para incluir los instrumentos (o en su defecto, escalas concretas del mismo) que se consideraron más adecuados, según los siguientes criterios de inclusión: (a) existencia de la versión para población general mayor de edad (a partir de los 18 años), (b) validación en población española general, (c) características psicométricas (fiabilidad, consistencia interna, validez) adecuadas y (d) recoger como mínimo una o más variables de las anteriormente descritas. Esta selección fue realizada por expertos en la materia (*focus group*), asegurando así la validez de contenido del instrumento creado. Además tuvieron en cuenta la adaptación (fiabilidad y validez) de los cuestionarios, así como la cantidad de ítems presentes en los mismos de cara a elaborar un instrumento fácil de administrar y corregir que, al mismo tiempo, reflejara todas las variables señaladas como relevantes en el proceso motivacional (según las teorías explicativas).

A continuación, se detallan las escalas encontradas para las variables detalladas y las razones por las cuales se incluyeron en el diseño inicial del instrumento empleado finalmente o, por el contrario, se descartaron.

- **Autoestima**

- Escala de Autoestima de Moris Rosenberg (1965): fue elegido porque dispone de una consistencia adecuada entre $\alpha=.79$ y $\alpha=.93$ para la adaptación española), adaptación y validación en población general española (Sanjuán y Suárez, 2000), así como un número reducido de ítems (en concreto diez) que permite combinarla con el resto de escalas sin que el instrumento resulte demasiado largo tanto para la muestra como para realizar la corrección. Este instrumento ha resultado eficaz y ha mostrado una consistencia adecuada (entre $\alpha=.85$ y $\alpha=.93$) para medir la autoestima en diversos campos de investigación (Abalde Amoedo y Pino Juste, 2016; Echeburúa, Sarasua, Zubizarreta, y Corral, 2009; Santandreu Oliver, Torrents de los Llanos, y Roquero Vallejo, 2014; Peris-Delcampo, Expósito y Cantón, 2016; Sánchez, Expósito, y Cantón, 2018).
- Subescala de Autoestima del Cuestionario de Autodescripción (SDQ-II; Marsh, Richards, Johnson, Roche y Treymane, 1994): no se incluyó en el instrumento elaborado, ya que este cuestionario está únicamente validado en población adolescente chilena. En la misma mostró unas características adecuadas de fiabilidad, con valores de *alpha de Cronbach* entre $\alpha=.70$ y $\alpha=.84$ (Lagos-San Martín, García-Fernández, Inglés, Hidalgo, Torregrosa y Gómez-Núñez; 2016).
- Inventario de autoestima para adultos (ALPEL) forma-AD (Pineda y Vega, 2001): fue descartada por contar con un número elevado de ítems (concretamente 41) y por no estar diseñada para población general, sino específicamente para evaluar la autoestima en el ámbito organizacional. Presentó una consistencia adecuada evaluada a través del coeficiente de confiabilidad *Kuder Richardson 20*, el cual fue de .84 (Pineda y Vega, 2001).
- **Autoconcepto**
 - LAEA (Listado de Adjetivos para la Evaluación del Autoconcepto en adolescentes y adultos) de Landazabal (2011): se decidió no incluir este instrumento porque está formado por un número elevado de ítems (57) que dificultarían la corrección e interpretación del resto de variables que se están evaluando. A pesar de esto, este instrumento tiene una fiabilidad de $\alpha=.93$, la cual se considera adecuada (Landazabal, 2011).

- Cuestionario de Autoconcepto II Versión Abreviada (SDQII-S) de Marsh, Ellis, Parada, Riachards y Heubeck (2005): se descartó este cuestionario debido a que se compone de 51 ítems, siendo un número elevado teniendo en cuenta que el instrumento elaborado para esta tesis pretende medir distintas variables. Asimismo, solamente está validado en población chilena adolescente, mostrando unos valores de *alpha de Cronbach* entre .70 y .84 (Lagos-San Martín, García-Fernández, Inglés, Hidalgo, Torregrosa y Gómez-Núñez; 2016).
- Subescalas de autoconcepto general y personal del AUDIM: Cuestionario de Autoconcepto Dimensional (Fernández-Zabala, Goñi, Rodríguez-Fernández y Goñi, 2015): se seleccionó este cuestionario, puesto que está validado en población española (Fernández-Zabala, Goñi, Rodríguez-Fernández y Goñi, 2015). Así mismo, solamente se escogieron dos subescalas (autoconcepto general y personal) con el objetivo de no aumentar excesivamente el número de ítems que conforman el instrumento y debido a que hacen referencia a aspectos y situaciones globales, incluyendo en el caso de la autoestima personal ítems referidos a la honradez, emociones, autonomía y autorrealización. La fiabilidad general del instrumento es adecuada ($\alpha=.97$), siendo de $\alpha=.70$ en estas dos subescalas. Este cuestionario ha sido utilizado en estudios recientes (Rodríguez-Fernández, Ramos-Díaz, Ros y Fernández-Zabala, 2015; Fernández-Lasarte, Ramos-Díaz, Goñi Palacios y Rodríguez-Fernández, 2019; Pulido Guerrero, Redondo Marín, Lora Carrillo y Jiménez Ruiz, 2023), mostrando unas características psicométricas adecuadas.

- **Autoeficacia**

- Subescala de Competencia Percibida del Cuestionario de Motivación Intrínseca (Mc Auley, Duncan y Tammen, 1989): a pesar de presentar una validación en población española (Balague, Castillo y Duda, 2008), se descartó debido a que los ítems estaban únicamente dirigidos a personas deportistas (ej.: “creo que soy bastante bueno en el fútbol/baloncesto”). El instrumento presenta una fiabilidad general de entre .74 y .96, siendo de .79 para la subescala detallada (Balague, Castillo y Duda, 2008).
- AU-10 (Cuestionario de Autoeficacia Profesional) de Salanova (2004): aunque presenta (Salanova, Llorens y Schaufeli, 2011) una adecuada consistencia interna ($\alpha=.81$), fue descartado por no presentar una validación en población general española, ya que solamente lo está para población cordobesa de Argentina (Maffei, Spontón, Spontón, Castellano y Medrano, 2012), y por referirse únicamente al ámbito profesional.
- Escala de Autoeficacia General (Schwarzer y Baessler, 1996): se ha incluido este instrumento, puesto que evalúa la variable autoeficacia en cualquier ámbito y a nivel general. Así mismo, se ha adaptado y validado en población general española (Sanjuán y Suárez, 2000), presentando una buena consistencia (entre $\alpha=.79$ y $\alpha=.93$). Este instrumento ha sido ampliamente utilizado en distintos ámbitos (Padilla, Acosta, Guevara, Gómez y González, 2006; Reigal y Videra, 2013; Márquez, Jurado, Fuentes, Linares, Martín y Martínez, 2017; García-Sanz, Belmonte y Galián, 2022; Balaguer, Benítez, Serrano y Orejudo, 2023).
- Escala Autoeficacia en Conductas Académicas (EACA) de (Guerrero, Pérez, Contreras y Vega, 2013): fue descartada debido a que los ítems iban dirigidos únicamente a aspectos del ámbito académico (ej.: “Escucho con atención las preguntas y comentarios de mis profesores”, “Me preparo para mis exámenes apoyándome en los apuntes de clase, el texto del curso y lecturas adicionales”) y lo que se quiere es medir la autoeficacia de forma general y referida a cualquier ámbito. Cabe destacar que este instrumento posee una buena fiabilidad, concretamente $\alpha=.72$ (Guerrero, Pérez, Contreras y Vega, 2013).

- **Autoconfianza:** con respecto a esta variable, la búsqueda de escalas y subescalas ha dado como resultado que no existe un instrumento que la valore a nivel general, sino que todos hacen referencia a situaciones específicas. Un ejemplo de ello sería la subescala de autoconfianza, de la Competitive State Anxiety Inventory-2 (CSAI-2) de Martens, Burton, Vealey, Bump y Smith (1990), validada al contexto español por Barbero y Pérez-Llantada (1999) y Pozo (2007), la cual se responde partiendo de la base situacional previa a una competición deportiva. En consecuencia, se ha decidido suplir esta necesidad mediante la elaboración *ad hoc* de ítems sobre la autoconfianza en la consecución de metas. Por otro lado, esta variable es clave en el proceso motivacional y, por ello, el *focus group* consideró importante reflejarla de esta manera.

- **Expectativas y valor**
 - Subescalas de Estrategias relacionadas a Expectativas/Atribuciones y Estrategias relacionadas al Interés/Valor de la Escala E.E.M.A (Escala de Estrategias Motivacionales del Aprendizaje) de Riviero y Suárez (2005): se escogió este instrumento debido a sus adecuadas características psicométricas y a la evaluación tanto de las expectativas, atribuciones y valor en varias escalas de un mismo instrumento. Las escalas escogidas poseen una fiabilidad adecuada, siendo de $\alpha=.74$ y $\alpha=.78$ respectivamente (Riviero y Suárez, 2005). Cabe destacar que ha demostrado ser eficaz en distintos ámbitos (Riviero y Fernández, 2011; Riviero y Fernández, 2013; Fuertes, 2014; García-Ros, Pérez-González y Tomás, 2017).
 - MEVA: Cuestionario de motivación, expectativas y valor relacionado con el aprendizaje (Tapia, 2005): se descartó este cuestionario porque está únicamente enfocado al ámbito académico, haciendo referencia los ítems a la relación profesor-alumno y del alumno con otros compañeros (ej.: “Si tengo poco tiempo para hacer una tarea que debo entregar al profesor me concentro mejor y rindo más”, “Cuando me pregunta el profesor a veces me pongo tan nervioso/a que me bloqueo y se me olvida lo que he estudiado”). Además, en la validación realizada (Tapia, 2005), se administró a menores de edad. En ella mostró unas características

psicométricas adecuadas, concretamente una fiabilidad entre .71 y .88 (Tapia, 2005).

- **Atribuciones causales:** en relación con esta variable, se encontró el cuestionario de Estilo Atribucional (*Attributional Style Questionnaire*; ASQ, Peterson et al., 1982). A pesar de que tiene adaptación española (Sanjuán y Magallares, 2005, 2006), no se consideró como parte del instrumento porque restringía la variedad de situaciones a 12 que eran hipotéticas. Por ello, al no hallarse otro instrumento, se decidió elaborar e incluir ítems *ad hoc* para medir esta variable. Además, el *focus group* consideró importante incluirla por ser un elemento clave e influyente en el proceso motivacional.

2.3.2- Descripción y corrección de escalas y subescalas

En primer lugar, se incluyó en el instrumento un apartado de información sociodemográfica para perfilar los sujetos de la muestra, con preguntas como estas: edad, sexo (1: hombre, 2: mujer), nivel de estudios finalizados (1: universitario, 2: FP, Grado Medio y Grado Superior) y práctica deportiva (1: sí, 2: no).

A continuación, se detallan las escalas y subescalas concretas que conforman el cuestionario que se administrará a la muestra, así como los ítems que las componen, la corrección y obtención de las puntuaciones para cada una de ellas. Con respecto al instrumento, se puntúa empleando una escala Likert de 4 (“Muy en desacuerdo”) a 0 (“No sabe/No contesta”) para los ítems invertidos, y de 0 (“No sabe/No contesta”) a 4 (“Muy de acuerdo”) para el resto.

La primera de ellas es la Escala de Rosenberg (1965) en su versión española de Vázquez, García-Bóveda y Jiménez (2004), la cual evalúa el grado de valía personal y respeto de una persona hacia sí misma con una fiabilidad adecuada ($\alpha=.80$). Para conocer el nivel de autoestima se calcula la puntuación global sumando cada uno de los ítems (siendo los invertidos el 3, 5, 8, 9 y 10). Si es menor de 25 indica autoestima baja (existen problemas significativos de autoestima), si se encuentra entre 26 y 29 puntos refleja una autoestima media (no presenta problemas de autoestima graves, pero es conveniente mejorarla) y si la puntuación es de 30 a 40 presenta una autoestima elevada (es considerada como autoestima normal).

Después, está la Escala de Autoeficacia General (Schwarzer y Bassler, 1996) en su adaptación española de Sanjuán y Suárez (2000) que evalúa con una consistencia adecuada (entre $\alpha=.79$ y $\alpha=.93$) la competencia percibida para lograr las metas propuestas mediante diez ítems. Una mayor puntuación refleja un mayor nivel de autoeficacia general.

Seguidamente, las escalas de Autoconcepto General (percepción global de la persona), la cual está compuesta por los ítems 9 (invertido), 10, 11 (invertido), 12 (invertido) y 13, y Autoconcepto Personal (percepción de la vertiente individual de la persona) del AUDIM-33: Cuestionario de Autoconcepto Dimensional (Fernández-Zabala, Goñi, Rodríguez-Fernández y Goñi, 2015), la cual, en su globalidad, presenta una consistencia interna de $\alpha=.97$. La puntuación en cada escala y subescala se obtiene sumando la valoración de cada uno de los ítems y se considera que a mayor puntuación mayor uso de la estrategia concreta a la que se refiere. Cabe destacar que la escala de Autoconcepto Personal está compuesta por las siguientes subescalas (Fernández-Zabala, Goñi, Rodríguez-Fernández y Goñi, 2015):

- 1) Honradez: hace referencia a la percepción de ser una persona íntegra y confiable en su conducta. Está compuesta por los ítems 1 y 2.
- 2) Emociones (ítems 3 y 4 invertidos): percepción emocional relacionada con los aspectos más impulsivos y reactivos de la forma de ser.
- 3) Autonomía (ítems 5 y 6 invertidos): subescala referente al funcionamiento individual sin depender de los otros.
- 4) Autorrealización (ítems 7 y 8): percepción acerca de la consecución de los logros y metas vitales.

También se incluyeron algunas escalas pertenecientes al instrumento EEMA (Escala de Estrategias Motivacionales del Aprendizaje) de Riviero y Suárez (2005), que evalúa la utilización de diferentes tipos de estrategias motivacionales del aprendizaje y sus componentes, concretamente expectativas, valor y afecto. La puntuación en cada escala y subescala se obtiene sumando la valoración de cada uno de los ítems y se establece que a mayor puntuación mayor uso de la estrategia concreta a la que se refiere.

- 1) Escalas de Estrategias relacionadas a Expectativas/Atribuciones: presenta una fiabilidad de $\alpha=.74$ (Riviero y Suárez, 2005) y está compuesta por estas subescalas:
 - Escala de Generación de Atribuciones Externas: adopción de pensamientos y expectativas sobre los resultados obtenidos, donde se asocia a una causa externa al individuo y, por tanto, fuera de su control. Se compone de los ítems 7, 8 y 10.
 - Escala de Generación de Expectativas positivas (ítems 4, 9, 11 y 19): creación de pensamientos y creencias que le aproximen al éxito en la tarea, tomando como referencia las experiencias personales de éxito, características personales (capacidades cognitivas y de esfuerzo) y de la propia tarea.
- 2) Escalas de Estrategias relacionadas al Interés/Valor: tiene una fiabilidad de $\alpha=.78$ (Riviero y Suárez, 2005) y la conforman las siguientes subescalas:
 - Escala de Exaltación del Valor de Consecución (ítems 5, 12 y 17): creación de pensamientos y creencias positivas sobre si la tarea a afrontar le permitirá confirmar sus capacidades a nivel general o específico para una actividad que tiene valor para la persona.
 - Escala de Valoración del Coste (ítems 6, 13 y 20): generación de pensamientos que establezcan la adecuación del coste (tiempo, trabajo y esfuerzo) en función de la tarea realizada y las consecuencias de llevarla a cabo.
 - Escala de Implicación en la Tarea a través de la gestión de Recursos (ítems 2, 3, 15 y 18): generación de pensamientos y conductas relacionadas con la gestión de recursos disponibles, los cuales son utilizados como forma de aproximación o interés en la tarea.
 - Escala de Implicación en la Tarea a través de su Gestión (ítems 1, 14 y 16): generación de pensamientos y conductas relacionadas con la gestión de la propia tarea, los cuales son utilizados como forma de aproximación o interés en la tarea.

Por último, se incluyeron siete ítems que evalúan los estilos de atribución con respecto al éxito y al fracaso, así como cinco relacionados con la confianza en la consecución de las metas, los cuales se elaboraron *ad hoc* y se detallan a continuación.

- Estilos de atribución.
 - 1) Cuando algo positivo ocurre en mi vida (ej.: aprobar un examen, conseguir un trabajo...) generalmente pienso que es debido a causas externas a mí, como la suerte.
 - 2) Como la tarea fue fácil, por eso conseguí acabarla a tiempo.
 - 3) Los logros importantes han sido debidos a mi esfuerzo.
 - 4) Ante una situación negativa (ej.: perder un trabajo, suspender un examen...) suelo pensar que es porque no me esforcé lo suficiente.
 - 5) Cuando algo no sale como espero generalmente pienso que no he tenido suerte.
 - 6) Cuando no consigo una meta (ej.: suspender un examen, no conseguir un puesto de trabajo, no acabar un proyecto importante...) es porque era muy difícil.
 - 7) Suelo tener dificultad en conseguir mis metas debido a mi falta de capacidad.
- Confianza en la consecución de las metas.
 - 1) Algunas veces me siento capaz de lograr mis metas, aunque no siempre.
 - 2) La mayoría de veces me siento seguro/a de poder conseguir mis metas.
 - 3) Pocas veces me siento capaz de lograr lo que me he propuesto.
 - 4) Casi nunca confío en poder lograr mis metas.
 - 5) Generalmente me siento capaz de lograr lo que me propongo.

2.3.3- Descripción de la muestra.

La muestra está compuesta por 356 estudiantes españoles, concretamente 276 mujeres (77,52%) y 80 hombres (22,47%) con una media de edad de 22 años. Cabe destacar que el criterio de inclusión para participar en esta investigación fue únicamente tener una edad comprendida entre los 18 y los 30 años. Además, este tamaño muestral supera el mínimo recomendado de 200 casos para evaluar la calidad de un test (Ferrando y Anguiano-Carrasco, 2010).

Con respecto al nivel de estudios, 185 personas (51,96%) son universitarias frente a las 171 (48,03%) que están cursando o han cursado FP. Además, en esta muestra predomina la práctica deportiva (190 respondieron que sí (46,63%) frente a las 166 que no lo practican, los cuales correspondería a un 53,37% de la muestra). En este sentido y con respecto a estas variables la muestra está equilibrada.

A continuación, se detallan aspectos relativos a la recopilación de los datos necesarios para esta investigación.

2.3.4- Protocolo de recogida de datos.

En cuanto al protocolo de recogida de datos muestrales, los participantes completaron el cuadernillo de cuestionarios (véase Anexo 1) de manera *online*, a través de la plataforma *Google Doc Forms*, donde constaban los ítems previamente seleccionados tras la revisión de escalas y cuestionarios preexistentes. Todas las preguntas reflejadas en el mismo estaban marcadas como obligatorias para evitar valores perdidos en las respuestas, ya que esta plataforma avisa al participante del lugar en el que falta una respuesta antes de poder pasar a la siguiente página. Al principio del formulario, se le informaba a los participantes mediante unas breves instrucciones¹ de la voluntariedad de la participación, el anonimato de los datos recogidos y la finalidad la investigación, solicitando su consentimiento para la participación.

Además se han seguido las normas establecidas por la Universidad para cumplir los requisitos y del Código Europeo de Conducta para la Integridad en la Investigación (ALLEA, 2023).

¹ Las instrucciones que figuraban en la primera página del formulario eran las siguientes: “*A continuación, encontrará diferentes enunciados relacionados consigo mismo/a sobre los que le pediremos su opinión. Por favor responda de la manera más sincera posible. Sus respuestas se tratarán de forma ANÓNIMA y solamente con FINES de INVESTIGACIÓN para una tesis doctoral dentro de la Línea de Motivación, Deporte y Salud de la Universidad de Valencia. El hecho de contestar y enviar sus respuestas implica su reconocimiento y aceptación de los términos de esta investigación. Muchas gracias por colaborar en mejorar el conocimiento científico en este campo de estudio*”).

2.3.5- Análisis estadístico de los datos.

Con el *Programa Estadístico para Ciencias Sociales* (IBM SPSS Statistics) versión 25 para Windows se han realizado análisis cuantitativos para obtener una validación de este instrumento, así como de su estructura de dimensiones motivacionales conformada a partir de las principales variables psicológicas implicadas en el proceso motivacional.

Primero, se llevó a cabo un análisis descriptivo de la muestra y se procedió a depurar la matriz inicial de datos mediante un análisis de consistencia interna de la escala (*alpha* de Cronbach), eliminando los ítems que reducían la fiabilidad.

Después, se realizaron análisis factoriales exploratorios (método de extracción: análisis componentes principales) para medir el constructo, valorando la adecuación de la muestra con las pruebas de *Kaiser-Meyser-Olkin Measure of Sampling Adequacy* (en adelante KMO) y de esfericidad de Barlett. Los coeficientes adecuados para realizarlos serían $KMO > .7$ y $p < \alpha = .05$ en la prueba de Barlett (Lloret-Segura, Ferreres-Traver, Hernández-Baeza y Tomás-Marco, 2014). Se escogió el método de rotación oblicua *Promax* con normalización *Kaiser* para averiguar qué ítems formaban cada factor debido al amplio conjunto de datos que se manejan en esta tesis y por mostrar una mejor interpretabilidad al permitir que los factores estén interrelacionados entre sí siguiendo las recomendaciones de Lloret-Segura, Ferreres-Traver, Hernández-Baeza y Tomás-Marco (2014). Así mismo, otros estudios recientes que buscaban factores correlacionados han utilizado la rotación *Promax* (Ferri-García, Olivencia-Carrión, Rueda, Jiménez-López y López-Torrecillas, 2019; Iglesias-García, Urbano-Contreras, y Martínez González, 2019; Pérez-Romero y Vite-Sierra, 2020; Parra-González y Segura-Robles, 2019; Moya-Díaz, y De-Juanas, 2022; González, Lorenzo, Rascón, Alonso y Flores, 2023; Ramos-Álvarez, R., Sánchez-Martín, Rodríguez-Ruiz y Fausor, 2023; Rodríguez-Armero, Chorot y Sandín, 2023). También se realizaron análisis de fiabilidad de la estructura factorial resultante, incluyendo los siguientes estadísticos: media, varianza, desviación y alfa de *Cronbach*.

Por último, se procedió a realizar el análisis factorial exploratorio de segundo orden estableciendo los mismos parámetros (método de extracción análisis de componentes

principales y rotación oblicua *Promax* con normalización *Kaiser*) con el objetivo de identificar posibles dimensiones latentes que agrupen a los factores de primer orden.

3. Análisis de los resultados.

En este apartado se presentan los principales resultados obtenidos en la investigación realizada con el cuestionario arriba detallado.

3.1- Consistencia interna de la escala.

Al realizar los análisis de fiabilidad con una escala inicial de 65 ítems se obtuvo una consistencia interna de .893 que fue depurada hasta alcanzar .92, reduciendo el número de ítems a 52. Se eliminaron aquellos ítems que reducían la fiabilidad (subrayados en la tabla), es decir, los que estaban por encima de .893 en la columna *alpha de Cronbach* si el elemento se ha suprimido (véase Tabla 1).

Tabla 1

Estadísticas de total de elemento

	Alfa de <i>Cronbach</i> si el elemento se ha suprimido
<u>Cuando algo positivo ocurre en mi vida (ej: aprobar un examen, conseguir un trabajo...)</u> <u>generalmente pienso que es debido a causas externas a mí, como la suerte</u>	.895
<u>Algunas veces me siento capaz de lograr mis metas, aunque no siempre</u>	.897
<u>Como la tarea fue fácil, por eso conseguí acabarla a tiempo</u>	.894
Los logros importantes han sido debido a mi esfuerzo	.892
<u>Ante una situación negativa (ej: perder un trabajo, suspender un examen...) suelo pensar que es porque no me esforcé lo suficiente</u>	.894

La mayoría de veces me siento seguro/a de poder conseguir mis metas	.890
<u>Pocas veces me siento capaz de lograr lo que me he propuesto</u>	.895
<u>Cuando algo no sale como espero generalmente pienso que no he tenido suerte</u>	.894
<u>Cuando no consigo una meta (ej: suspender un examen, no conseguir un puesto de trabajo, no acabar un proyecto importante...) es porque era muy difícil</u>	.895
<u>Casi nunca confío en poder lograr mis metas</u>	.896
Generalmente me siento capaz de lograr lo que me propongo	.890
<u>Suelo tener dificultad en conseguir mis metas debido a mi falta de capacidad</u>	.896
Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos en igual medida que los demás	.890
Creo que tengo un buen número de cualidades	.890
En general, me inclino a pensar que soy un fracasado/a	.890
Soy capaz de hacer las cosas como la mayoría de la gente	.889
Siento que no tengo muchos motivos para sentirme orgulloso/a de mí	.890
Tengo una actitud positiva hacia mí mismo/a	.889

En general, estoy satisfecho conmigo mismo/a	.890
Desearía valorarme más a mí mismo/a	.891
A veces me siento verdaderamente inútil	.890
A veces pienso que no soy bueno/a para nada	.890
Puedo encontrar la forma de obtener lo que quiero aunque alguien se me oponga	.890
Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente	.889
Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas	.890
Tengo confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados	.890
Gracias a mis cualidades y recursos puedo superar situaciones imprevistas	.890
Cuando me encuentro en dificultades puedo permanecer tranquilo/a porque cuento con habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles	.891
Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo	.890
Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario	.889
Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre qué debo hacer	.890

Al tener que hacer frente a un problema, generalmente se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo	.890
Soy una persona en la que se puede confiar	.892
Soy persona de palabra	.892
Me considero una persona muy nerviosa	.892
Sufro demasiado cuando algo me sale mal	.892
A la hora de tomar una decisión, dependo demasiado de la opinión de los demás	.891
Para hacer cualquier cosa, necesito la aprobación de los demás	.892
Estoy satisfecho/a con las cosas que voy consiguiendo en la vida	.889
Estoy orgulloso/a de cómo voy dirigiendo mi vida	.888
Me siento a disgusto conmigo mismo/a	.889
Me siento feliz	.889
No tengo demasiadas cualidades como persona	.889
Desearía ser diferente	.890
Me siento una persona afortunada	.890
<u>Cuando no me apetece mucho trabajar comienzo con aquellas partes del trabajo que me resultan más agradables</u>	.894
Busco sentirme a gusto cuando trabajo en una tarea y para eso elijo lugares tranquilos y adecuados	.891

Intento evitar todo aquello que me pueda distraer de la realización de las tareas académicas	.892
Al enfrentarme con una tarea o asignatura difícil me recuerdo a mí mismo ocasiones similares en las que las tareas finalmente no eran tan difíciles	.891
Antes de iniciar una tarea difícil pienso en si ésta me permitirá confirmar que se me da bien ese tipo de tareas	.893
Antes de iniciar una tarea complicada pienso que su consecución compensará el esfuerzo que le tendré que dedicar	.890
<u>Para motivarme ante las tareas me recuerdo que si el profesor no es muy exigente obtendré un buen resultado</u>	.894
<u>Para motivarme ante las tareas me planteo que si éstas no son difíciles obtendré un buen resultado</u>	.894
Al enfrentarme con una tarea o asignatura me recuerdo a mí mismo que soy capaz de esforzarme lo suficiente para tener éxito	.889
<u>Para motivarme ante las tareas me recuerdo que con algo de suerte obtendré un buen resultado</u>	.894

Al enfrentarme con una tarea o asignatura difícil me recuerdo a mí mismo que tengo la capacidad necesaria para tener éxito en ella	.889
Antes de iniciar una tarea difícil pienso en si ésta me permitirá confirmar que soy un estudiante competente	.893
Antes de iniciar una tarea difícil pienso que su realización compensará el trabajo que le tendré que dedicar	.890
Al realizar una tarea complicada suelo hacer un descanso para reunir fuerzas y así después seguir con más ganas	.892
Para poder hacer a gusto mis tareas académicas, antes de realizarlas busco disponer del tiempo suficiente	.891
<u>Cuando encuentro dificultades en una tarea, para no agobiarme, paso a otra y vuelvo a la primera más tarde</u>	.895
Antes de iniciar una tarea difícil pienso en si ésta me permitirá confirmar que soy una persona trabajadora	.892
Cuando no me apetece mucho estudiar intento esforzarme en un principio, pues sé que posteriormente encontraré los alicientes propios de la tarea	.890
Al enfrentarme con una tarea difícil me recuerdo a mí mismo ocasiones similares en las que tuve éxito	.890
Antes de iniciar una tarea difícil tiendo a pensar que su realización compensará el tiempo que le tendré que dedicar	.889

3.2- Análisis de la estructura factorial

La prueba KMO (.93) y la prueba de esfericidad de Barlett ($X^2 = 5387,14$; $p = .00$) confirman la adecuación del muestreo para el análisis. Tras realizar múltiples análisis factoriales mediante el método de extracción análisis de componentes principales se obtuvieron seis factores con autovalores mayores que 1. Estos explican el 58,27% de la varianza total que, según Frías-Navarro y Soler (2012), se considera suficiente. En la Tabla 2 se muestran las cargas factoriales atribuidas a cada factor después de haber aplicado la rotación oblicua *Promax* con normalización *Kaiser*.

Como puede observarse (Tabla 3), todas las cargas factoriales incluidas superan el .40 considerado como punto de corte (Lloret-Segura, Ferreres-Traver, Hernández-Baeza y Tomás-Marco, 2014). También se descartaron aquellos ítems que no conformaban un factor (véase Tabla 2), el cual debe estar compuesto por un mínimo de 3 ítems cuya saturación supere el punto de corte y tengan un significado común (Lloret-Segura, Ferreres-Traver, Hernández-Baeza y Tomás-Marco, 2014). En base a esto, se decidió eliminar 19 ítems (véase Tabla 2), agrupándose los 33 ítems restantes en una estructura factorial de 6 reactivos (véase Tabla 3) con un *alpha de Cronbach* de .92.

Tabla 2

Ítems eliminados de la estructura factorial por no conformar un factor

Ítem	Descripción
ATRIB3	“Los logros importantes de mi vida han sido debidos a mi esfuerzo”.
CONFI2	“La mayoría de veces me siento seguro/a de poder conseguir mis metas”.
CONFI5	“Generalmente me siento capaz de lograr lo que me propongo”.
AUR8INV	“Desearía valorarme a mí mismo/a”.
AUR9INV	“A veces me siento verdaderamente inútil”.
AUR10INV	“A veces pienso que no soy bueno para nada”.
AUDIM1	“Soy una persona en la que se puede confiar”.
AUDIM2	“Soy persona de palabra”.
AUDIM3INV	“Me considero una persona muy nerviosa”.

AUDIM4INV	“Sufro demasiado cuando algo me sale mal”.
AUDIM5INV	“A la hora de tomar una decisión, dependo demasiado de la opinión de los demás”.
AUDIM6INV	“Para hacer cualquier cosa, necesito la aprobación de los demás”.
EEMA4	“Al enfrentarme con una tarea o asignatura difícil me recuerdo a mí mismo ocasiones similares en las que las tareas finalmente no eran tan difíciles”.
EEMA5	“Antes de iniciar una tarea difícil pienso en si ésta me permitirá confirmar que se me dan bien ese tipo de tareas”.
EEMA10	“Para motivarme ante las tareas me recuerdo que con algo de suerte obtendré un buen resultado”.
EEMA12	“Antes de iniciar una tarea difícil pienso en si ésta me permitirá confirmar que soy un estudiante competente”.
EEMA17	“Antes de iniciar una tarea difícil pienso en si ésta me permitirá confirmar que soy una persona trabajadora”.
EEMA18	“Cuando no me apetece mucho estudiar intento esforzarme en un principio, pues sé que posteriormente encontraré los alicientes propios de la tarea”.
EEMA19	“Al enfrentarme con una tarea difícil me recuerdo a mí mismo ocasiones similares en las que tuve éxito”.

Tabla 3

Cargas factoriales de la escala tras la eliminación de los ítems que no conformaban un factor

Factor	Ítem	Carga factorial
F1: Autoconfianza	1- Cuando me encuentro en dificultades puedo permanecer tranquilo/a porque cuento con habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles (EAG6).	.894
	2- Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo (EAG7).	.792
	3- Tengo confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados (EAG4).	.751
	4- Gracias a mis cualidades y recursos puedo superar situaciones imprevistas (EAG5).	.744
	5- Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre qué debo hacer (EAG9).	.646
	6- Al tener que hacer frente a un problema, generalmente se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo (EAG10).	.527
	7- Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas (EAG3).	.502
F2: Autoestima	1- Siento que no tengo muchos motivos para sentirme orgulloso/a de mí (AUR5INV).	.757
	2- Tengo una actitud positiva hacia mí mismo/a (AUR6).	.708
	3- Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos en igual medida que los demás (AUR1).	.707
	4- En general estoy satisfecho conmigo mismo/a (AUR7).	.693
	5- Creo que tengo un buen número de cualidades (AUR2).	.581

	6- No tengo demasiadas cualidades como persona (AUDIM11INV).	.476
	7- En general, me inclino a pensar que soy un fracasado/a (AUR3INV).	.449
F3: Autoconcepto	1- Me siento una persona afortunada (AUDIM13).	.783
	2- Me siento feliz (AUDIM10).	.762
	3- Estoy orgulloso/a de cómo voy dirigiendo mi vida (AUDIM8).	.747
	4- Estoy satisfecho/a con las cosas que voy consiguiendo en la vida (AUDIM7).	.686
	5- Me siento a disgusto conmigo mismo/a (AUDIM9INV).	.542
	6- Desearía ser diferente (AUDIM12INV).	.526
F4: Fuerza	1- Antes de iniciar una tarea complicada pienso que su consecución compensará el esfuerzo que le tendré que dedicar (EEMA6).	.843
	2- Antes de iniciar una tarea difícil pienso que su realización compensará el tiempo que le tendré que dedicar (EEMA20).	.824
	3- Antes de iniciar una tarea difícil pienso que su realización compensará el trabajo que le tendré que dedicar (EEMA13).	.805
	4- Al enfrentarme con una tarea o asignatura difícil me recuerdo a mí mismo que soy capaz de esforzarme lo suficiente para tener éxito (EEMA9).	.528
	5- Al enfrentarme con una tarea o asignatura difícil me recuerdo a mí mismo que tengo la capacidad necesaria para tener éxito en ella (EEMA11).	.463
		.
	1- Para poder hacer a gusto mis tareas académicas, antes de realizarlas busco disponer del tiempo suficiente (EEMA15).	.802

	2- Busco sentirme a gusto cuando trabajo en una tarea y para eso elijo lugares tranquilos y adecuados (EEMA2).	.682
F5: Realización tareas	3- Intento evitar todo aquello que me pueda distraer de la realización de las tareas académicas (EEMA3).	.662
	4- Al realizar una tarea complicada suelo hacer un descanso para reunir fuerzas y así después seguir con más ganas (EEMA14).	.565
	1- Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente (EAG2).	.640
	2- Puedo encontrar la forma de obtener lo que quiero aunque alguien se me oponga (EAG1).	.616
F6: Autoeficacia	3- Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario (EAG8).	.505
	4- Soy capaz de hacer las cosas como la mayoría de la gente (AUR4).	.427

Fuente: elaboración propia

Método de extracción: análisis de componentes principales

Método de rotación: *Promax* con normalización *Kaiser*

A continuación, se detalla la descripción y composición de los factores reflejados en la Tabla 3, la cual ha sido elaborada en base a los procedimientos estadísticos realizados (análisis factoriales exploratorios) y la significación conceptual de los ítems.

- F1 (**autoconfianza**): está compuesto por los ítems EAG3, EAG4, EAG5, EAG6, EAG7, EAG9 y EAG10. Evalúa la percepción subjetiva de tener la capacidad suficiente para conseguir las metas, superando con éxito dificultades y obstáculos.
- F2 (**autoestima**): se refiere a la valoración subjetiva y global de la persona en relación con su valía, es decir, el grado de satisfacción o insatisfacción con el sí mismo. Agrupa los ítems AUR1, AUR2, AUR3INV, AUR5INV, AUR6, AUR7 y AUDIM11.

- F3 (**autoconcepto**): este factor evalúa la imagen mental de uno mismo en base a las creencias, ideas y atributos. Se compone de los ítems AUDIM7, AUDIM8, AUDIM9INV, AUDIM10, AUDIM12INV y AUDIM13.
- F4 (**fuerza**): este factor mide las expectativas de éxito ante las tareas (ítems EEMA9 y EEMA11), así como la importancia otorgada a la consecución de las mismas en función de los recursos invertidos y los beneficios que se pueden derivar (ítems EEMA6, EEMA13 y EEMA20).
- F5 (**realización de tareas**): los ítems (EEMA2, EEMA3, EEMA14 y EEMA15) que reúne este factor evalúan la forma de prepararse ante las tareas, es decir, ¿cómo hago las cosas?
- F6 (**autoeficacia**): formado por los ítems EAG1, EAG2, EAG8 y AUR4. Se refiere a la valoración y juicio de las capacidades personales.

Así mismo, se ha comprobado a través de la matriz de correlaciones (Tabla 4) que los factores anteriormente descritos presentan correlaciones medias y altas, exceptuando el factor 5 (realización tareas) que muestra las correlaciones más bajas con el resto de factores, siendo la más alta de .364 con el 4 (fuerza). Las correlaciones más altas (destacadas en negrita en la tabla 4) serían las siguientes: el factor 3 (autoconcepto) con el 2 (autoestima) cuya correlación es de .55, el factor 1 (autoconfianza) con el 2 (autoestima) con una correlación de .51, de .51 cuando se refiere al factor 1 (autoconfianza) con el 3 (autoconcepto) y de .40 entre el factor 1 (autoconfianza) y el 6 (autoeficacia).

Tabla 4

Matriz de correlaciones entre los factores

Factor	1	2	3	4	5	6
1	1.000	.509	.505	.328	.182	.399
2	.509	1.000	.546	.302	.177	.374
3	.505	.546	1.000	.344	.248	.323
4	.328	.302	.344	1.000	.364	.202
5	.182	.177	.248	.364	1.000	.250

6	.399	.374	.323	.202	.250	1.000
---	------	------	------	------	------	-------

Fuente: elaboración propia

Método de extracción: análisis de componentes principales

Método de rotación: *Promax* con normalización *Kaiser*

Leyenda: F1 (autoconfianza), F2 (autoestima), F3 (autoconcepto), F4 (fuerza), F5 (realización tareas) y F6 (autoeficacia)

De forma complementaria a estos resultados, la adecuación de la matriz de datos (prueba KMO = .79 y prueba de esfericidad de Barlett con $X^2 = 475,14$; $p = .00$) permitió realizar un análisis factorial exploratorio de segundo orden con rotación oblicua *Promax* que arrojó una dimensión latente (motivación), la cual agrupa los seis factores y explica el 45,45% de la varianza total. Esto está dentro de lo esperado porque se está evaluando un único constructo teórico (motivación) que está influido por diversas variables interrelacionadas tanto conceptualmente como matemáticamente (véase Tablas 4 y 5).

A continuación, se muestran las cargas factoriales en la dimensión (véase Tabla 5), siendo el factor 5 (realización de tareas) el que menos saturación tiene, concretamente .49, y el 3 (autoconcepto) con .77 el que más peso muestra junto con autoconfianza (factor 1) y autoestima (factor 2).

Tabla 5

Cargas factoriales en la dimensión Motivación

Factor	Carga factorial
1: Autoconfianza	.758
2: Autoestima	.757
3: Autoconcepto	.768
4: Fuerza	.604
5: Realización tareas	.485
6: Autoeficacia	.624

Fuente: elaboración propia

Método de extracción: análisis de componentes principales

Método de rotación: *Promax* con normalización *Kaiser*

Seguidamente se presenta la fiabilidad (alfa de *Cronbach*), media, varianza y desviación de cada uno de los seis factores encontrados (Tabla 6). También se detalla la fiabilidad (alfa de *Cronbach*) de cada uno de los ítems que conforman los factores (Tabla 7).

Tabla 6

Estadísticos descriptivos de la estructura factorial

Factor	Alfa de Cronbach	Media	Varianza	Desviación
F1: Autocofianza	.874	20.45	18.141	4.259
F2: Autoestima	.849	21.91	20.332	4.509
F3: Autoconcepto	.820	17.51	25.580	5.058
F4: Fuerza	.805	14.02	19.634	4.431
F5: Realización tareas	.634	11.81	9.045	3.008
F6: Autoeficacia	.829	12.68	6.251	2.5

Fuente: elaboración propia

En esta tabla se destaca que el factor 5 (realización tareas) presenta una fiabilidad más baja que el resto de factores, concretamente .63, y el factor 1 (autoconfianza) es el que posee el alfa de *Cronbach* más alto (.87). Además, el 5 ha sido el que menos ha saturado (.49) en la dimensión latente de motivación (véase Tabla 5) y el que está menos relacionado con el resto de factores (véase Tabla 4). En consecuencia, podría ser interesante eliminar el factor 5 y evaluar nuevamente la estructura factorial para comprobar si hay cambios tanto en la varianza explicada como en la fiabilidad.

Tabla 7*Estadísticos descriptivos de los ítems de cada factor*

Factor	Ítem	Media	Desviación
F1	EAG6: Cuando me encuentro en dificultades puedo permanecer tranquilo/a porque cuento con habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles.	2.70	.879
	EAG7: Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo.	2.86	.794
	EAG4: Tengo confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados.	2.94	.832
	EAG5: Gracias a mis cualidades y recursos puedo superar situaciones imprevistas.	3.07	.736
	EAG9: Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre qué debo hacer.	2.91	.771
	EAG10: Al tener que hacer frente a un problema, generalmente se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo.	2.99	.789
F2	EAG3: Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas.	2.99	.839
	AUR5INV: Siento que no tengo muchos motivos para sentirme orgulloso/a de mí.	3.03	.928
	AUR6: Tengo una actitud positiva hacia mí mismo/a.	2.90	.840
	AUR1: Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos en igual medida que los demás.	3.49	.789
	AUR7: En general estoy satisfecho conmigo mismo/a.	2.96	.858
	AUR2: Creo que tengo un buen número de cualidades.	3.29	.735
	AUDIM11INV: No tengo demasiadas cualidades como persona.	3.10	1.141
	AUR3INV: En general, me inclino a pensar que soy un fracasado/a.	3.14	.855

F3	AUDIM13: Me siento una persona afortunada.	2.96	1.215
	AUDIM10: Me siento feliz.	2.75	1.195
	AUDIM8: Estoy orgulloso/a de cómo voy dirigiendo mi vida.	2.87	1.2
	AUDIM7: Estoy satisfecho/a con las cosas que voy consiguiendo en la vida.	3.10	1.034
	AUDIM9INV: Me siento a disgusto conmigo mismo/a.	2.73	1.179
	AUDIM12INV: Desearía ser diferente.	3.10	1.141
F4	EEMA6: Antes de iniciar una tarea complicada pienso que su consecución compensará el esfuerzo que le tendré que dedicar.	2.78	1.234
	EEMA20: Antes de iniciar una tarea difícil pienso que su realización compensará el tiempo que le tendré que dedicar.	2.65	1.295
	EEMA13: Antes de iniciar una tarea difícil pienso que su realización compensará el trabajo que le tendré que dedicar.	2.72	1.178
	EEMA9: Al enfrentarme con una tarea o asignatura difícil me recuerdo a mí mismo que soy capaz de esforzarme lo suficiente para tener éxito.	3.0	1.052
	EEMA11: Al enfrentarme con una tarea o asignatura difícil me recuerdo a mí mismo que tengo la capacidad necesaria para tener éxito en ella.	2.87	1.141
F5	EEMA15: Para poder hacer a gusto mis tareas académicas, antes de realizarlas busco disponer del tiempo suficiente.	3.02	1.097
	EEMA2: Busco sentirme a gusto cuando trabajo en una tarea y para eso elijo lugares tranquilos y adecuados.	3.19	1.008
	EEMA3: Intento evitar todo aquello que me pueda distraer de la realización de las tareas académicas.	2.56	1.155
	EEMA14: Al realizar una tarea complicada suelo hacer un descanso para reunir fuerzas y así después seguir con más ganas.	3.04	1.088
F6	EAG2: Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente.	2.78	1.234
	EAG1: Puedo encontrar la forma de obtener lo que quiero aunque alguien se me oponga.	2.65	1.295
	EAG8: Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario.	2.72	1.178

Fuente: elaboración propia

Leyenda: F1 (autoconfianza), F2 (autoestima), F3 (autoconcepto), F4 (fuerza), F5 (realización tareas) y F6 (autoeficacia)

En resumen, con la investigación realizada se ha obtenido un instrumento piloto formado por 33 ítems extraídos de cuestionarios ampliamente validados que miden diferentes aspectos de la motivación y que presenta un *alpha de Cronbach* de .92. Al administrarlo a una muestra considerable se ha extraído una propuesta de estructura factorial subyacente de 6 factores interrelacionados (1: autoconfianza, 2: autoestima, 3: autoconcepto, 4: fuerza, 5: realización de tareas y 6: autoeficacia) que explican el 58,265% de la varianza total. Estos se agrupan en una dimensión latente denominada motivación (constructo teórico objeto de estudio).

En vista de estos resultados, se realizó un segundo estudio con la finalidad de aumentar la validez y utilidad del instrumento, buscando una estructura factorial piloto que recoja elementos claves del proceso motivacional (así como las interacciones entre los mismos) que no aparecían en el primer modelo, concretamente el componente direccional de la meta y las atribuciones. Para ello, se incluyeron todos los ítems seleccionados inicialmente (sin tener en cuenta aquellos que, al ser eliminados, aumentaban ligeramente la fiabilidad), los cuales podrían reflejar diversos matices sobre este proceso que no están en los resultados anteriormente comentados y sí se consideran relevantes a nivel teórico. Así mismo, se podrían derivar otros estudios que compararan ambos modelos para determinar cuál sería el más adecuado tanto conceptualmente como matemáticamente en la explicación del proceso motivacional o si existiría un tercer modelo más adecuado derivado de reformular e incluir nuevos ítems en los posibles nuevos factores que hayan podido obtenerse en este estudio.

La prueba KMO (.91) y la prueba de esfericidad de Barlett ($X^2 = 6100.42$; $p = .00$) confirman la adecuación del muestreo para realizar los análisis factoriales exploratorios. A través del método de extracción (análisis de componentes principales) se obtuvieron ocho factores con autovalores mayores que 1, los cuales explican el 61,93% de la

varianza total. En tabla 8 se reflejan las cargas factoriales después de haber aplicado la rotación oblicua *Promax* con normalización *Kaiser*, las cuales superan el .40 que se considera el punto de corte para la inclusión de los ítems en el factor. Así mismo, tras los análisis factoriales se eliminó un total de 28 ítems (véase Tabla 9) ya que no se agrupaban en un factor con un mínimo de 3 ítems que superen el punto de corte de saturación. Finalmente, la estructura factorial se compone de 37 ítems agrupados en 8 reactivos (véase Tabla 2) con un *alpha* de *Cronbach* de .90.

Tabla 8

Ítems eliminados de la estructura factorial por no conformar un factor

Ítem	Descripción
ATRIB1	“Cuando algo positivo ocurre en mi vida (ej: aprobar un examen, conseguir un trabajo...) generalmente pienso que es debido a causas externas a mí, como la suerte”.
ATRIB2	“Como la tarea fue fácil, por eso conseguí acabarla a tiempo”.
ATRIB3	“Los logros importantes de mi vida han sido debidos a mi esfuerzo”.
ATRIB4	“Ante una situación negativa (ej: perder un trabajo, suspender un examen...) suelo pensar que es porque no me esforcé lo suficiente”.
ATRIB5	“Cuando algo no sale como espero generalmente pienso que no he tenido suerte”.
ATRIB6	“Cuando no consigo una meta (ej: suspender un examen, no conseguir un puesto de trabajo, no acabar un proyecto importante...) es porque era muy difícil”.
ATRIB7	“Suelo tener dificultad en conseguir mis metas debido a mi falta de capacidad”.
CONFI3	“Pocas veces me siento capaz de lograr lo que me he propuesto”.
EAG3	“Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas”.
AUR3INV	“En general, me inclino a pensar que soy un fracasado/a”
AUR8INV	“Desearía valorarme a mí mismo/a”.
AUR9INV	“A veces me siento verdaderamente inútil”.
AUR10INV	“A veces pienso que no soy bueno para nada”.

AUDIM1	“Soy una persona en la que se puede confiar”.
AUDIM2	“Soy persona de palabra”.
AUDIM3INV	“Me considero una persona muy nerviosa”.
AUDIM4INV	“Sufro demasiado cuando algo me sale mal”.
AUDIM5INV	“A la hora de tomar una decisión, dependo demasiado de la opinión de los demás”.
AUDIM6INV	“Para hacer cualquier cosa, necesito la aprobación de los demás”.
EEMA1	“Cuando no me apetece mucho trabajar comienzo con aquellas partes del trabajo que me resultan más agradables”.
EEMA4	“Al enfrentarme con una tarea o asignatura difícil me recuerdo a mí mismo ocasiones similares en las que las tareas finalmente no eran tan difíciles”.
EEMA5	“Antes de iniciar una tarea difícil pienso en si ésta me permitirá confirmar que se me dan bien ese tipo de tareas”.
EEMA12	“Antes de iniciar una tarea difícil pienso en si ésta me permitirá confirmar que soy un estudiante competente”.
EEMA14	“Al realizar una tarea complicada suelo hacer un descanso para reunir fuerzas y así después seguir con más ganas”.
EEMA16	“Cuando encuentro dificultades en una tarea, para no agobiarme, paso a otra y vuelvo a la primera más tarde”.
EEMA17	“Antes de iniciar una tarea difícil pienso en si ésta me permitirá confirmar que soy una persona trabajadora”.
EEMA18	“Cuando no me apetece mucho estudiar intento esforzarme en un principio, pues sé que posteriormente encontraré los alicientes propios de la tarea”.
EEMA19	“Al enfrentarme con una tarea difícil me recuerdo a mí mismo ocasiones similares en las que tuve éxito”.

Tabla 9*Cargas factoriales de la escala*

Factor	Ítem	Carga factorial
F1: Autoconfianza	1- Cuando me encuentro en dificultades puedo permanecer tranquilo/a porque cuento con habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles (EAG6).	.876
	2- Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo (EAG7).	.809
	3- Gracias a mis cualidades y recursos puedo superar situaciones imprevistas (EAG5).	.786
	4- Tengo confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados (EAG4).	.723
	5- Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre qué debo hacer (EAG9).	.632
	6- Al tener que hacer frente a un problema, generalmente se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo (EAG10).	.530
F2: Autoconcepto	1- Me siento una persona afortunada (AUDIM13).	.801
	2- Me siento feliz (AUDIM10).	.772
	3- Estoy orgulloso/a de cómo voy dirigiendo mi vida (AUDIM8).	.750
	4- Estoy satisfecho/a de cómo voy dirigiendo mi vida (AUDIM7).	.668
	5- Desearía ser diferente (AUDIM12INV).	.573
	6- Me siento a disgusto conmigo mismo/a (AUDIM9INV).	.549
	7- No tengo demasiadas cualidades como persona (AUDIM11INV).	.482
	1- Siento que no tengo muchos motivos para sentirme orgulloso/a de mí (AUR5INV).	.766
	2- En general, estoy satisfecho conmigo mismo/a (AUR7).	.707

F3: Autoestima	3- Tengo una actitud positiva hacia mí mismo/a (AUR6).	.703
	4- Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos en igual medida que los demás (AUR1).	.699
	5- Creo que tengo un buen número de cualidades (AUR2).	.599
F4: Fuerza	1- Antes de iniciar una tarea complicada pienso que su consecución compensará el esfuerzo que le tendré que dedicar (EEEMA6).	.861
	2- Antes de iniciar una tarea difícil tiendo a pensar que su realización compensará el tiempo que le tendré que dedicar (EEMA20).	.833
	3- Antes de iniciar una tarea difícil pienso que su realización compensará el trabajo que le tendré que dedicar (EEMA13).	.816
	4- Al enfrentarme con una tarea o asignatura me recuerdo a mí mismo que soy capaz de esforzarme lo suficiente para tener éxito (EEMA9).	.551
	5- Al enfrentarme con una tarea o asignatura difícil me recuerdo a mí mismo que tengo la capacidad necesaria para tener éxito en ella (EEMA11).	.478
	6- Antes de iniciar una tarea difícil pienso en si ésta me permitirá confirmar que soy una persona trabajadora (EEMA17).	.432
F5: Consecución metas	1- Algunas veces me siento capaz de lograr mis metas, aunque no siempre (CONFI1).	.889
	2- La mayoría de veces me siento seguro/a de poder conseguir mis metas (CONFI2).	.857
	3- Generalmente me siento capaz de lograr lo que me propongo (CONFI5).	.815
F6: Atribuciones	1- Para motivarme ante las tareas me recuerdo que si el profesor no es muy exigente obtendré un buen resultado (EEMA7).	.842
	2- Para motivarme ante las tareas me planteo que si éstas no son difíciles obtendré un buen resultado (EEMA8).	.824

	3- Para motivarme ante las tareas me recuerdo que con algo de suerte obtendré un buen resultado (EEMA10).	.709
F7: Autoeficacia	1- Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente (EAG2).	.636
	2- Puedo encontrar la forma de obtener lo que quiero aunque alguien se me oponga (EAG1).	.597
	3- Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario (EAG8).	.502
	4- Soy capaz de hacer las cosas como la mayoría de la gente (AUR4).	.424
F8: Realización tareas	1- Para poder hacer a gusto mis tareas académicas, antes de realizarlas busco disponer del tiempo suficiente (EEMA15).	.780
	2- Intento evitar todo aquello que me pueda distraer de la realización de las tareas académicas (EEMA3).	.718
	3- Busco sentirme a gusto cuando trabajo en una tarea y para eso elijo lugares tranquilos y adecuados (EEMA2).	.703

Fuente: elaboración propia

Método de extracción: análisis de componentes principales

Método de rotación: *Promax* con normalización *Kaiser*

En cuanto a la descripción y composición de los factores (Tabla 9), se procede a comentar lo siguiente.

- F1 (**autoconfianza**): está compuesto por los ítems EAG4, EAG5, EAG6, EAG7, EAG9 y EAG10. Evalúa la percepción subjetiva de tener la capacidad suficiente para conseguir las metas, superando con éxito dificultades y obstáculos.
- F2 (**autoconcepto**): este factor evalúa la imagen mental de uno mismo en base a las creencias, ideas y atributos. Se compone de los ítems AUDIM7, AUDIM8, AUDIM9INV, AUDIM11INV, AUDIM10, AUDIM12INV y AUDIM13.

- F3 (**autoestima**): se refiere a la valoración subjetiva y global de la persona en relación con su valía, es decir, el grado de satisfacción o insatisfacción con el sí mismo. Agrupa los ítems AUR1, AUR2, AUR5INV, AUR6 y AUR7.
- F4 (**fuerza**): este factor mide tanto las expectativas de éxito ante las tareas (ítems EEMA9, EEMA11 y EEMA17) como la importancia otorgada a la consecución de las mismas en función de los recursos invertidos y los beneficios que se pueden derivar (ítems EEMA6, EEMA13 y EEMA20).
- F5 (**consecución metas**): está constituido por los ítems CONFI1, CONFI2 y CONFI5. Hace referencia a la confianza a la hora de lograr las metas en base a experiencias pasadas y al juicio de la propia capacidad.
- F6 (**atribuciones**): compuesto por los ítems EEMA7, EEMA8 y EEMA10. Pretende evaluar si el éxito de una determinada conducta es debido a factores externos (por ejemplo, la suerte).
- F7 (**autoeficacia**): formado por los ítems EAG1, EAG2, EAG8 y AUR4. Se refiere a la valoración y juicio de las capacidades personales.
- F8 (**realización tareas**): los ítems (EEMA15, EEMA3 y EEMA2) que reúne este factor evalúan la forma de prepararse ante las tareas, es decir, ¿cómo hago las cosas?

Como se puede apreciar, algunos factores (F1: autoconfianza, F2: autoconcepto, F3: autoestima, F4: fuerza, F7: autoeficacia y F8: realización tareas) coinciden en nombre y descripción con el modelo de 5 factores expuesto a lo largo de esta investigación. Sin embargo, aparecen otros nuevos que completan la explicación del proceso motivacional, como el F5 (consecución metas) y el F6 (atribuciones).

Así mismo, se ha comprobado a través de la matriz de correlaciones (Tabla 10) que los factores anteriormente descritos presentan correlaciones medias y altas, exceptuando el factor 6 (atribuciones) que muestra correlaciones bajas (tanto de signo positivo como negativo) e incluso cercanas a cero. También el 8 (realización tareas) muestra correlaciones bajas con el resto de factores, siendo la más alta de .35 con el 4 (fuerza). Las correlaciones más altas (destacadas en negrita en la tabla 10) serían las

siguientes: .57 entre el factor 2 (autoconcepto) y 3 (autoestima), .502 entre el 1 (autoconfianza) y el 3 (autoestima), .47 entre el 1 (autoconfianza) y el 2 (autoconcepto), .39 entre el 1 (autoconfianza) y el 7 (autoeficacia) y de .37 en relación con los factores 2 (autoconcepto) y 4 (fuerza).

Tabla 10

Matriz de correlaciones entre los factores

Factor	1	2	3	4	5	6	7	8
1	1.000	.468	.502	.347	.356	-.167	.387	.200
2	.468	1.000	.567	.368	.360	-.075	.348	.237
3	.502	.567	1.000	.306	.298	-.081	.361	.149
4	.347	.368	.306	1.000	.221	.122	.234	.352
5	.356	.360	.298	.221	1.000	-.119	.261	.153
6	-.167	-.075	-.081	.122	-.119	1.000	-.007	.022
7	.387	.348	.361	.234	.261	-.007	1.000	.245
8	.200	.237	.149	.352	.153	.022	.245	1.000

Fuente: elaboración propia

Método de extracción: análisis de componentes principales

Método de rotación: *Promax* con normalización *Kaiser*

Además, se realizó un análisis factorial exploratorio de segundo orden con el mismo método de extracción (análisis de componentes principales) y rotación oblicua *Promax* (prueba KMO = .81 y prueba de esfericidad de Barlett con $X^2 = 572.97$; $p = .00$) que reflejó la presencia de dos dimensiones latentes a los 8 factores, las cuales explican el 52.11% de la varianza total. En la tabla 11 se muestran las cargas factoriales, observándose que los factores 1 (autoconfianza), 2 (autoconcepto), 3 (autoestima), 5 (consecución metas) y 7 (autoeficacia) pertenecen a la primera dimensión latente y 4 (fuerza), 6 (atribuciones) y 8 (realización tareas) a la segunda. Tomando en consideración las concepciones teóricas de la motivación y el contenido de los factores

encontrados que hacen referencia al proceso motivacional se propone llamar a la primera dimensión inicio-mantenimiento que contemplaría los dos componentes básicos de la motivación: dirección (haciendo referencia al factor 5 relacionado con las metas y su consecución) e intensidad (autoconfianza, autoconcepto, autoestima y autoeficacia). Además, esta primera dimensión iría en la línea de Cantón (2013, 2014a) puesto que agrupa el autoconcepto, autoestima y autoeficacia en el mismo factor latente. En cuanto a la segunda dimensión se propone el nombre de finalización, ya que las variables implicadas tienen relación con las atribuciones y las expectativas de éxito que influirán en la activación de las próximas conductas motivadas.

Tabla 11

Cargas factoriales en las dos dimensiones latentes

Factor	Dimensiones	
	1	2
1: Autoconfianza	.783	
2: Autoconcepto	.744	
3: Autoestima	.754	
4: Fuerza		.603
5: Consecución metas	.628	
6: Atribuciones		.760
7: Autoeficacia	.554	
8: Realización tareas		.567

Fuente: elaboración propia

Método de extracción: análisis de componentes principales

Método de rotación: *Promax* con normalización *Kaiser*

Seguidamente se presenta la fiabilidad (alfa de *Cronbach*), media, varianza y desviación de cada uno de los ocho factores encontrados (Tabla 12). Así mismo se detalla la fiabilidad (alfa de *Cronbach*) de cada uno de los ítems que conforman los factores (Tabla 13).

Tabla 12*Estadísticos descriptivos de la estructura factorial*

Factor	Alfa de Cronbach	Media	Varianza	Desviación
F1: Autocofianza	.874	17.46	14.193	3.767
F2: Autoconcepto	.828	20.09	33.496	5.788
F3: Autoestima	.830	15.66	10.438	3.231
F4: Fuerza	.790	16.17	25.121	5.012
F5: Consecución metas	.731	8.52	2.397	1.548
F6: Atribuciones	.720	6.55	8.220	2.867
F7: Autoeficacia	.829	12.68	6.251	2.50
F8: Realización tareas	.622	8.77	6.069	2.464

Fuente: elaboración propia

A raíz de la tabla 12 se puede concluir que el factor más fiable sería el 1 (autoconfianza) y el que muestra una menor fiabilidad sería el 8 (realización tareas). Por ello se podría valorar la posibilidad de sustituir este factor por ítems que recojan más matices sobre las metas y las atribuciones, en especial incluyendo el componente interno en este último factor debido a que se centra en causas externas como la suerte. Posteriormente habría que repetir los análisis factoriales exploratorios y de fiabilidad para evaluar los cambios y el ajuste del modelo.

Tabla 13*Estadísticos descriptivos de los ítems de cada factor*

Factor	Ítem	Media	Desviación
F1	EAG6: Cuando me encuentro en dificultades puedo permanecer tranquilo/a porque cuento con habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles.	2.70	.879
	EAG7: Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo.	2.86	.794
	EAG4: Tengo confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados.	2.94	.832
	EAG5: Gracias a mis cualidades y recursos puedo superar situaciones imprevistas.	3.07	.736
	EAG9: Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre qué debo hacer.	2.91	.771
	EAG10: Al tener que hacer frente a un problema, generalmente se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo.	2.99	.789
F2	AUDIM13: Me siento una persona afortunada.	2.96	.1.215
	AUDIM10: Me siento feliz.	2.75	1.195
	AUDIM8: Estoy orgulloso/a de cómo voy dirigiendo mi vida.	2.87	1.2
	AUDIM7: Estoy satisfecho/a de cómo voy dirigiendo mi vida.	3.10	1.034
	AUDIM12INV: Desearía ser diferente.	2.58	1.272
	AUDIM9INV: Me siento a disgusto conmigo mismo/a.	2.73	1.179
	AUDIM11INV: No tengo demasiadas cualidades como persona.	3.10	1.141
	AUR5INV: Siento que no tengo muchos motivos para sentirme orgulloso/a de mí.	3.03	.928
	AUR7: En general, estoy satisfecho conmigo mismo/a.	2.96	.858
	AUR6: Tengo una actitud positiva hacia mí mismo/a.	2.90	.840

F3	AUR1: Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos en igual medida que los demás.	3.49	.789
	AUR2: Creo que tengo un buen número de cualidades.	3.29	.765
F4	EEMA6: Antes de iniciar una tarea complicada pienso que su consecución compensará el esfuerzo que le tendré que dedicar.	2.78	1.234
	EEMA20: Antes de iniciar una tarea difícil pienso que su realización compensará el tiempo que le tendré que dedicar.	2.65	1.295
	EEMA13: Antes de iniciar una tarea difícil pienso que su realización compensará el trabajo que le tendré que dedicar.	2.72	1.178
	EEMA9: Al enfrentarme con una tarea o asignatura difícil me recuerdo a mí mismo que soy capaz de esforzarme lo suficiente para tener éxito.	3.0	1.052
	EEMA11: Al enfrentarme con una tarea o asignatura difícil me recuerdo a mí mismo que tengo la capacidad necesaria para tener éxito en ella.	2.87	1.141
	EEMA17: Antes de iniciar una tarea difícil pienso en si ésta me permitirá confirmar que soy una persona trabajadora.	2.15	1.256
F5	CONFI1: Algunas veces me siento capaz de lograr mis metas, aunque no siempre.	2.57	1.193
	CONFI2: La mayoría de veces me siento seguro/a de poder conseguir mis metas.	2.90	1.094
	CONFI5: Generalmente me siento capaz de lograr lo que me propongo.	3.04	.972
F6	EEMA7: Para motivarme ante las tareas me recuerdo que si el profesor no es muy exigente obtendré un buen resultado.	2.14	1.245
	EEMA8: Para motivarme ante las tareas me planteo que si éstas no son difíciles obtendré un buen resultado.	2.38	1.204
	EEMA10: Para motivarme ante las tareas me recuerdo que con algo de suerte obtendré un buen resultado.	2.03	1.131
	EAG2: Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente.	3.29	.764
	EAG1: Puedo encontrar la forma de obtener lo que quiero aunque alguien se me oponga.	2.97	.776

F7	EAG8: Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario.	3.20	.736
	AUR4: Soy capaz de hacer las cosas como la mayoría de la gente.	3.23	.800
F8	EEMA15: Para poder hacer a gusto mis tareas académicas, antes de realizarlas busco disponer del tiempo suficiente.	3.02	1.097
	EEMA3: Intento evitar todo aquello que me pueda distraer de la realización de las tareas académicas.	2.56	1.155
	EEMA2: Busco sentirme a gusto cuando trabajo en una tarea y para eso elijo lugares tranquilos y adecuados.	3.19	1.008

Fuente: elaboración propia

Leyenda: F1 (autoconfianza), F2 (autoestima), F3 (autoconcepto), F4 (fuerza), F5 (realización tareas) y F6 (autoeficacia)

En conclusión, este segundo modelo se basó en un instrumento de 37 ítems que incluyó aquellos que se descartaron porque disminuían ligeramente la fiabilidad. Partiendo de esto se ha extraído una estructura factorial de 8 reactivos interrelacionados (1: autoconfianza, 2: autoconcepto, 3: autoestima, 4: fuerza, 5: consecución metas, factor 6: atribuciones, 7: autoeficacia y 8: realización tareas) que explican el 61,93% de la varianza total con una fiabilidad menor que el primer modelo (como cabría esperar), concretamente de .90. Estos se agrupan en dos dimensiones latentes referentes al proceso motivacional: inicio-mantenimiento (1: autoconfianza, 2: autoconcepto, 3: autoestima, 5: consecución metas y 7: autoeficacia) y finalización (4: fuerza, 6: atribuciones) y 8 (realización tareas).

4. Discusión.

El objetivo de esta tesis fue crear un instrumento de evaluación de las variables psicológicas implicadas en el proceso motivacional y ampliamente estudiadas teóricamente partiendo de cuestionarios ya validados que medían separadamente estos aspectos. En consecuencia, se planteó la primera hipótesis referente a que la estructura factorial obtenida mediante la administración de la versión inicial del cuestionario (subyacente a los instrumentos ya evaluados) reflejaría los siguientes componentes: 1) autoestima, 2) autoconcepto, 3) autoeficacia, 4) expectativas y valor, 5) autoconfianza en la consecución de las metas y 6) atribuciones causales. Así mismo se partió de otra hipótesis planteada a raíz del propio concepto de proceso motivacional, esperándose que

los factores estuvieran correlacionados puesto que forman parte de la explicación de un único constructo teórico.

Con respecto a la primera hipótesis, se ha cumplido parcialmente, ya que se ha extraído una estructura factorial confiable de seis reactivos a partir de 33 ítems: 1) autoconfianza (percepción subjetiva de poseer la capacidad de superar obstáculos y manejar situaciones difíciles, logrando así las metas propuestas), 2) autoestima, 3) autoconcepto, 4) fuerza (expectativas y valor), 5) realización de tareas, que recoge una nueva distinción en comparación con las teorías anteriores (Cantón, 2013, 2014a, Peris-Delcampo, 2022) acerca de cómo se prepara para llevar a cabo las tareas, y 6) autoeficacia. Además, se ha identificado la dimensión latente de motivación (constructo clave en este estudio) que conecta estos factores, respaldando así la revisión de la literatura existente (Deckers, 2001; Palmero, 2005; Reeve, 2010, 2015; Serafini y Cuenya, 2020; Peris-Delcampo y Cantón, 2022). Sin embargo, no ha reflejado algunas variables relevantes, como las atribuciones causales y la confianza en la consecución de metas, que podrían aportar mayor validez al modelo al abordar otros aspectos relevantes del proceso motivacional. La ausencia del componente metas confirma la base de la formulación de modelos explicativos motivacionales, es decir, la existencia de dos componentes conceptualmente diferenciados (Naranjo Pereira, 2009): 1) direccional que es hacia dónde se dirige la motivación (metas) e 2) intensidad que se refiere al impulso (motivación) para poner en marcha las conductas motivadas. Posiblemente, por este motivo, no existieron relaciones lo suficientemente fuertes con otros ítems como para conformar un factor.

Como propuesta para lograr una comprensión más completa y holística del proceso motivacional se investigó un nuevo modelo en el que se incluyeron todos los ítems que inicialmente conformaban el cuestionario (sin descartar aquellos que, siendo eliminados, aumentaban ligeramente la fiabilidad) con el objetivo de reflejar también las variables de atribuciones causales y metas, estudiando así sus posibles relaciones con el resto de factores.

Está conformado por 37 ítems que se agrupan en 8 factores, los cuales presentan una varianza explicada mayor del proceso motivacional que el otro modelo (61.93% frente a 58,27%) pero con una fiabilidad ligeramente menor (.90 frente a .92). Los 8 reactivos obtenidos fueron: F1: autoconfianza, F2: autoconcepto, F3: autoestima, F4: fuerza, F5: consecución metas, F6: atribuciones, F7: autoeficacia y F8: realización tareas. Por tanto, esto apunta a una visión más completa del proceso motivacional acercándose aún más a las propuestas de autores relevantes en el campo (Chóliz, 2004; Cantón, 2013, 2014a; Peris-Delcampo y Cantón, 2022) y añadiendo otro matiz referente a la preparación previa ante las tareas.

Al igual que en el caso anterior, se realizaron análisis factoriales exploratorios de segundo orden, los cuales permitieron identificar dos dimensiones latentes. En primer lugar, la dimensión de dirección e intensidad (F1, F2, F3, F5 y F7) que iría en la línea de la propuesta de Cantón (2013, 2014a), Peris-Delcampo y Cantón (2022) porque refleja el componente direccional de las metas y agrupa el autoconcepto, la autoestima y autoeficacia en la misma dimensión. En segundo lugar, se identificó la dimensión de finalización que proporciona una evidencia preliminar de las variables relacionadas con el proceso de finalización de la conducta motivada. Factores como las expectativas de éxito y el valor asociado a la meta, junto con las atribuciones causales del logro o la no consecución de la misma de la meta, podrían desempeñar un papel esencial en la activación de futuras acciones motivadas (Deckers, 2001; Palmero, 2005; Reeve, 2010, 2015; Serafini y Cuenya, 2020; Peris-Delcampo y Cantón, 2022). Sin embargo, se requiere de investigación adicional para confirmar estos resultados.

En cuanto a la segunda hipótesis, se comprobó que los factores presentaban correlaciones positivas de magnitud media-alta (tanto en el primer modelo como en el segundo), respaldando así las teorías propuestas por diferentes autores (Cantón, 2013, 2014a; Peris-Delcampo, 2019, Peris-Delcampo y Cantón 2022). Cabe resaltar que los resultados (en ambos modelos) también subrayan la estrecha relación entre las variables psicológicas de autoestima y autoconcepto. Así mismo, se observa (en los dos modelos) una fuerte asociación entre la autoconfianza y la autoestima, el autoconcepto y la autoeficacia, confirmando así los planteamientos teóricos de Convigton (2000), Reeve (2010), Cantón (2013, 2014a), Peris-Delcampo y Cantón (2022). Por otro lado, se encontraron (en ambos modelos) correlaciones medias de signo positivo entre el factor fuerza (expectativas y valor), la autoconfianza y la autoestima, lo cual coincide con las

concepciones teóricas predominantes en el campo (Serafini y Cuenya, 2020; Peris-Delcampo y Cantón, 2022). También, en los dos modelos estudiados, se encontraron correlaciones bajas entre la realización de tareas y el resto de factores, exceptuando el factor fuerza con el que tiene la relación más alta. Al ser un aspecto nuevo que no ha aparecido en las teorías explicativas anteriores se requiere de más investigación con el objetivo de conocer su posible influencia con el resto de variables ampliamente estudiadas y su importancia en la explicación de la motivación.

Con respecto al segundo modelo, es interesante recalcar las correlaciones derivadas de los dos nuevos factores incluidos (atribuciones y consecución metas). Por ejemplo, se encontró una relación positiva baja (.12) entre la fuerza motivacional y las atribuciones en la línea de lo señalado por Peris-Delcampo y Cantón (2022). Además, el factor 6 (atribuciones) presentó correlaciones bajas negativas con la autoconfianza (-.17) y la consecución de metas (-.12). Una explicación plausible de este resultado es que los ítems incluidos en F6 (atribuciones) se centran en estilos de atribución externos, por ejemplo, asociar el éxito a la suerte o a la facilidad de la tarea, que podrían estar relacionados con una disminución en la confianza en uno mismo y en la consecución de metas. No obstante, se requiere una mayor exploración de la relación entre estas variables mediante la realización de estudios que incorporen ítems adicionales destinados a evaluar los estilos de atribución internos y recopilar más matices sobre la atribución externa, especialmente el grado de estabilidad de las causas atribuidas (Weiner, 1972, 1980, 1985, 2010). Por otro lado, las correlaciones medias-bajas entre el factor 5 (consecución metas) con el resto de variables apuntan en la línea de otros autores como Naranjo Pereira (2009), Cantón (2013, 2014a), Peris-Delcampo y Cantón (2022) que entienden las metas como un componente direccional conceptualmente separado de la intensidad (variables psicológicas implicadas en el proceso motivacional). Al ser el modelo presentado en el Anexo 2 un estudio piloto no se pueden confirmar estas conclusiones, por lo que se requiere de más investigación.

En resumen, los dos modelos estudiados están en consonancia con las principales teorías de la motivación ofreciendo matices que ayudan a alcanzar un entendimiento más completo del complejo constructo teórico del proceso motivacional. Aunque se han encontrado resultados prometedores y relevantes en este campo de estudio, la investigación presentada en esta tesis doctoral no está exenta de limitaciones.

Por ejemplo, se ha tomado en consideración únicamente un rango etario específico (18 a 30 años) y se ha identificado una mayor participación de mujeres frente al número de hombres que han respondido a los cuestionarios. En estos casos y teniendo en cuenta estas variables no se planteaban diferencias de género en el tramo de edad y el entorno social donde se ha extraído la muestra. A pesar de ello, sería recomendable replicar este estudio con una muestra más amplia para llevar a cabo comparaciones entre distintos grupos etarios y géneros. Además, sería interesante explorar si la participación en actividades deportivas puede tener un impacto positivo en el perfil motivacional de una persona. Esto incluiría examinar si el deporte fomenta la adopción de atribuciones causales más adaptativas y el fortalecimiento de la autoconfianza a través de su práctica.

Por otro lado, no ha habido suficiente representación en los modelos factoriales de las variables psicológicas de consecución de metas y atribuciones causales. Por lo tanto, es fundamental considerar que los resultados actuales son preliminares y, en esta línea, se recomienda llevar a cabo más investigaciones futuras. Una opción sería la modificación de los ítems ya presentados en esta tesis y/o la inclusión de nuevos (elaborados *ad hoc* o utilizando un cuestionario de metas ya elaborado) con la finalidad de incluir estos componentes (metas y atribuciones causales). Una alternativa adicional, particularmente en el caso de las metas, sería administrar el cuestionario a dos grupos diferentes: uno que responda sin tener en cuenta una meta específica y otro que responda considerando una meta particular. Este enfoque permitiría evaluar cómo las metas influyen en las respuestas y proporcionaría una comprensión más profunda de la relación entre las metas personales y el resto de factores.

Otra línea de investigación adicional que se desprende de los resultados obtenidos consistiría en profundizar en el papel del factor realización de tareas en la explicación del proceso motivacional. Sería recomendable considerar si este factor debería seguir siendo parte de la estructura factorial o, teniendo en cuenta lo mencionado previamente, si sería más adecuado reemplazarlo por ítems relacionados con atribuciones y consecución de metas. Esto se basa en la observación de que este factor ha demostrado ser el menos fiable en ambos modelos y tiene la menor carga factorial en la dimensión latente de motivación (encontrada en el primer modelo).

Además, sería beneficioso llevar a cabo análisis paralelos y comparativos para respaldar las estructuras factoriales identificadas y determinar cuál de los modelos proporciona una explicación más completa, válida y confiable del proceso motivacional.

También se sugiere realizar una investigación para confirmar si las dos dimensiones latentes (1: dirección e intensidad, y 2: finalización) identificadas en el segundo modelo (véase Anexo 2) pueden replicarse en futuros estudios, ya que este resultado se ha presentado desde una perspectiva teórica (Palmero, 2005; Reeve, 2010, 2015; Serafini y Cuenya, 2020; Peris-Delcampo y Cantón, 2022).

Por último, sería interesante profundizar en las relaciones entre fuerza (expectativas y valor), autoconfianza y autoestima mediante la realización de correlaciones estadísticas y modelos de regresión entre los ítems específicos que miden las expectativas y la autoconfianza ya que, según la literatura, las positivas constituyen una mayor autoconfianza, por lo que estas variables están interconectadas. Así mismo, se espera que los ítems que miden valor estén más correlacionados con la autoestima, dado que el logro de metas importantes suele influir positivamente en la autoestima.

En resumen, estas futuras líneas de investigación permitirían perfeccionar y enriquecer la comprensión del proceso motivacional, así como el instrumento propuesto para evaluarlo.

5. Conclusiones.

Este estudio se centró en la creación de un instrumento global que reúne las principales variables psicológicas relacionadas con el proceso motivacional en una estructura factorial de seis reactivos que vincula los principales cuestionarios de motivación. Hasta ese momento, se habían estudiado de manera teórica y se habían evaluado por separado utilizando varios cuestionarios diferentes para recopilar información sobre cada una de ellas.

La importancia de este enfoque radica en su utilidad tanto para la evaluación de intervenciones con una perspectiva motivacional como para dirigir las de manera más efectiva hacia las áreas que requieren mejoras. Al proporcionar un instrumento que combina todas estas variables, se logra una mayor rapidez y eficiencia en la recopilación de datos, lo que ahorra tiempo y es más práctico.

Además, esta perspectiva integral permite una comprensión más completa de la motivación como un proceso interrelacionado, lo que puede ser valioso para investigadores y profesionales tanto en psicología como en campos relacionados.

En definitiva, los resultados de este estudio apuntan a un avance significativo en el campo de la psicología motivacional, aunque se requiere más investigación para perfilar este primer borrador del instrumento global y confirmar las relaciones factoriales obtenidas.

6. Referencias bibliográficas.

- Abalde Amoedo, N., & Pino Juste, R. (2016). Evaluación de la autoeficacia y de la autoestima en el rendimiento deportivo en judo. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 29, 109–113.
- ALLEA (2023) *The European Code of Conduct for Research Integrity – Revised Edition 2023*. Berlin. doi: <https://doi.org/10.26356/ECOC>
- Atkinson, J. (1957). Motivational determinants of risk-taking behavior. *Psychological Review*, 64, 359-372. doi: 10.1037/h0043445
- Atkinson, J. (1983). *Personality, Motivation, and Action: Selected Papers*. Praeger Publishers.
- Atkinson, J. y Feather, N. (1966). *A Theory of Achievement Motivation*, Nueva York, Wiley. En González, R. (2005). Un modelo explicativo del interés hacia las matemáticas de las y los estudiantes de secundaria Educación Matemática. *Educación Matemática*, 17(1), 107-128.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewoods Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Bandura, A. (2000). Exercise of Human Agency through collective efficacy. *Current Directions in Psychological Science*, 9(3), 75-78. doi: <https://doi.org/10.1111/1467-8721.00064>
- Balaguer, Á., Benítez, E., Serrano, B., y Orejudo, S. (2023). Relación entre Habilidades para la Vida y Autoeficacia General. Validación de la escala HVD-A. *Psychology, Society & Education*, 15(2), 1–13. doi: <https://doi.org/10.21071/psye.v15i2.16013>
- Barbero García, M. I. y Pérez- Llantada, M.C. (1999). Cuestionarios en psicología del deporte. En López de la Llave, A., Pérez-Llantada, M. C., y Buceta, J. M. (Eds.), *Investigaciones breves en psicología del deporte* (pp. 40-45). Madrid: Dykinson.
- Cantón, E. (1999). Motivación en el deporte, ¿de qué estamos hablando? *Revista de Psicología del Deporte*, 8 (2), 227-302. ISSN: 1132-239X
- Cantón, E. (2000). Motivación en la actividad física y deportiva. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 3 (5-6). ISSN: 1139-493X

- Cantón, E. (2013). *La “Jirafa de Cantón”: un modelo de estrategias motivacional aplicado desde la perspectiva del Coaching*. Granada: Editorial CSV.
- Cantón, E. (2014a). „Cantón’s Giraffe”: A motivational strategy model applied from the perspective of coaching. *The Coaching Psychologist*, 10 (1), 26-34.
- Cantón, E., Expósito, V. y Peris-Delcampo, D. (2018). Intervención psicológica con el método “La Jirafa de Cantón” para superar el miedo a hablar en público. Un estudio de caso. En L. Lacomba-Trejo, T.I. Prieto, D.A. Bellver, A.G. Nicolás, M.M. Tamarit, J.L. Varella, M.P. Segrera, P.C. Pascual, J. Mateu, A.R. Lossana, y A.C. García, *I Congreso Internacional Intersanitario. Compilación de trabajos presentados* (pp. 21-35).
- Cantón, E., Taipei-Nasimba, N., Expósito, V. y Peris-Delcampo, D. (2019). A single-case psychological intervention using the motivational coaching method “Cantón’s giraffe” for the improvement of social skills”. *The Coaching Psychologist*, 15 (1), 24-35. ISSN: 1748-1104
- Caprara, G.V. y Cervone, D. (2003). A conception of personality for a psychology of human strengths: Personality as an agentic, self-regulating system. In L. G. Aspinwall & U. M. Staudinger (Eds.), *A psychology of human strengths: Fundamental questions and future directions for a positive psychology* (p. 61–74). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10566-005>
- Chóliz, M. (2004). *Psicología de la motivación: El proceso motivacional*. Universidad de Valencia. ISBN: 978-84-370-5769-3
- Colás, J.M., Expósito, V., Peris-Delcampo, D. y Cantón, E. (2017). Intervención psicológica desde el coaching motivacional utilizando el modelo “La Jirafa de Cantón” en una jugadora de fútbol sala. *Revista de Psicología Aplicada al Deporte y al Ejercicio Físico*, 2, e10, 1-14. doi: <https://doi.org/10.5093/rpadef2017a12>
- Covington, M.V. (2000). Goal theory, motivation and school achievement: An integrative review. *Annual Review Psychology*, 51, 171-200. doi: 10.1146/annurev.psych.51.1.171
- Corno, L. (1993). The best-laid plans: Modern conceptions of volition and educational research. *Educational researcher*, 22(2), 14-22.
- Csikszentmihalyi, M. (1988). The flow experience and its significance for human psychology. In M. Csikszentmihalyi e I. Csikszentmihalyi (Eds.), *Optimal experience: Psychological studies of flow in consciousness* (pp. 15-35).

Cambridge: Cambridge University Press.

- Deci, E.L. y Ryan, R.M. (1985). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of Research in Personality*, 19, 109-134. doi: [https://doi.org/10.1016/0092-6566\(85\)90023-6](https://doi.org/10.1016/0092-6566(85)90023-6)
- Deci, E.L. y Ryan, R.M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268. doi: 10.1207/S15327965PLI1104_0
- Deckers, L. (2001). *Motivation. Biological, Psychological, and Environmental*. Boston: Allyn and Bacon.
- Eccles, J.S., Adler, T. y Meece, J.L. (1984). Sex differences in achievement: A test of alternate theories. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 26-43.
- Eccles, J.S. y Wigfield, A. (2002). Motivational Beliefs, Values, and Goals. *Annual Review of Psychology*, 53, 109-132. doi: <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135153>
- Echeburúa, E., Sarasua, B., Zubizarreta, I., y Corral, P. (2009). Evaluación de la eficacia de un tratamiento cognitivo-conductual para hombres violentos contra la pareja en un marco comunitario: Una experiencia de 10 años (1997-2007). *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 9(2). 109-217.
- Elliot, A.J. (1999). Approach and avoidance motivation and achievement goals. *Educational psychologist*, 34(3), 169-189.
- Elliot, E. y Dweck, C.S. (1988). An approach to motivation and achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(1), 5-12.
- Fernández, J. (1987). *Escala de Motivaciones Psicosociales*. España: Tea. Ediciones.
- Fernández-Lasarte, O., Ramos-Díaz, E., Goñi Palacios, E., y Rodríguez-Fernández, A. (2019). Estudio comparativo entre educación superior y educación secundaria: Efecto del apoyo social percibido, el autoconcepto y la reparación emocional en el rendimiento académico. *Educación XX1*, 22(2), 165–185. <https://doi.org/10.5944/educXX1.22526>
- Fernández-Zabala, A., Goñi, E., Rodríguez-Fernández, A. y Goñi A. (2015). Un nuevo cuestionario en castellano con escalas de las dimensiones del autoconcepto. *Revista Mexicana de Psicología*, 32 (2), 149-159. ISSN: 0121-4381

- Ferrando, P.J. y Anguiano-Carrasco C. (2010). El análisis factorial como técnica de investigación en psicología. *Papeles del Psicólogo*, 31 (1), 18-33. ISSN: 0214-7823
- Ferri-García, R., Olivencia-Carrión, M.A., Rueda, M., Jiménez-Torres, M.G. y López-Torrecillas, F. (2010). Fiabilidad y validez del cuestionario para evaluar nomofobia (QANP). *Escritos de Psicología*, 12 (2), 12-31. doi: <https://dx.doi.org/10.24310/espsiescpsi.v12i2.9982>
- Frías-Navarro, D. y Soler M. (2012). Prácticas del análisis factorial exploratorio (AFE) en la investigación sobre conducta del consumidor y marketing. *Suma Psicológica*, 19 (1), 47-58.
- Fuertes, A. M. de. (2014). Pautas para el estudio de la motivación académica. *Psicología y Mundo Moderno*, 6(1), 213–222. doi: <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v6.736>
- García-Sanz, M. P., Belmonte, M. L., y Galián, B. (2022). Barreras invisibles: Validación de un instrumento para valorar la actitud hacia las personas con discapacidad intelectual. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 20(56), 151–176. doi: <https://doi.org/10.25115/ejrep.v20i56.4761>
- García-Ros, R., Pérez-González, F., & Tomás, J. M. (2017). Evaluación de la autoeficacia en estudiantes universitarios: Validación del Cuestionario de Autoeficacia Percibida en el Ámbito Académico (CAPAA). *Revista de Psicodidáctica*, 22(1), 29–36. doi: <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.08.001>
- Grant, H. y Dweck, C.S. (2003). Clarifying Achievement Goals and Their Impact. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(3), 541–553. doi: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.3.541>
- Guerrero, A.C., Pérez, J.E., Contreras, M.O. y Vega, H.B. (2013). Composición factorial de una escala de autoeficacia en conductas académicas en universitarios de ingeniería. *RIDEP*, 1(35), 77-93. doi: 10.47197/ridep.v1i35.257
- González, M., Lorenzo, L., Rascón, P., Alonso, R. y Flores, I. (2023). Validez de constructo y propiedades psicométricas del cuestionario “Respuestas al afecto positivo (RAP)”. *Psicología Conductual*, 31(1), 39-57. doi: <https://doi.org/10.51668/bp.8323103s>

- Iglesias-García, M.T., Urbano-Contreras, A. y Martínez-González, R.A. (2019). Validez de constructo y propiedades psicométricas del cuestionario “Respuestas al afecto positivo (RAP)”. *Anales de Psicología*, 35(2), 314-322. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.35.2.334451>
- Kuhl, J. (1987). Feeling versus being helpless: Metacognitive mediation of failure-induced performance deficits. En F. Weiner & R. H. Kiuwe, (Eds.): *Metacognition, motivation, and understanding* (pp. 217-235). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Lagos-San Martín, N., García-Fernández, J.M., Inglés, C.J., Hidalgo, M.D., Torregrosa, M.S. y Gómez-Núñez, M.I. (2016). Self-Description Questionnaire II (versión breve): evidencia de fiabilidad y validez en una muestra de adolescentes chilenos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 48, 69-79. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.rlp.2015.04.001>
- Landazabal, M.G. (2011). *LAEA, Listado de Adjetivos para la Evaluación del Autoconcepto en Adolescentes y en Adultos*. Madrid: TEA Ediciones S.A. ISBN: 9788415262176
- Locke, E. A. y Latham, G.P. (2002). Building a Practically Useful Theory of Goal Setting and Task Motivation. *American Psychology*, 57(9), 705-717. doi: 10.1037//0003-066X.57.9.705
- Lloret-Segura, S., Ferreres-Traver, A., Hernández-Baeza, A. y Tomás-Marco I. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de Psicología*, 30 (3), 1151-1169. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.3.199361>
- Maffei, L., Spontón, C., Spontón, M., Castellano, E. y Medrano, L.A. (2012). Adaptación del Cuestionario de Autoeficacia Profesional (AU-10) a la población de trabajadores cordobeses. *Pensamiento Psicológico*, 10(1), 51-62.
- Marsh, H.W., Richards, G.E., Johnson, S., Roche, S. y Tremayne, P. (1994). Physical Self-Description Questionnaire: Psychometric properties and a multitrait-multimethod analysis of relations to existing instruments. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 16(3), 270-305. doi: <https://doi.org/10.1123/jsep.16.3.270>

- Marsh, H.W., Ellis, L.A., Parada, R.H., Richards, G. y Heubeck, B.G. (2005). A short version of the Self-Description Questionnaire II: Operationalizing criteria for short-form evaluation with new applications of confirmatory factor analyses. *Psychological Assessment*, 17(1), 81-102.
- Márquez, M. del M., Jurado, M. del M., Fuentes, M. del C., Linares, J. J., Martín, A. B., y Martos Martínez, Á. (2017). Análisis de la relación existente entre el apoyo social percibido, la autoestima global y la autoeficacia general. *European Journal of Health Research*, 3(2), 137–149. ISSN 2444-9067
- Martens, R., Burton, D., Vealey, R.S., Bump, L.A. y Smith, D.E. (1990). Development and validation of the Competitive State Anxiety Inventory-2 (CSAI-2). En: Martens, R., Vealey, R.S. y Burton, D. (Eds.), *Competitive anxiety in sport* (pp. 117-190). Champaign, I.L: Human Kinetics.
- McAuley, E., Duncan, T.E. y Tammen, V.V. (1989). Causal attributions and affective reactions to disconfirming outcomes in motor performance. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11, 187-200.
- Moya-Díaz, I. y De-Juanes, A. (2022). Construcción de una escala sobre igualdad percibida en la escuela. *Revista de Psicología y Educación*, 17(1), 1-20. doi: <https://doi.org/10.23923/rpye2022.01.213>
- Naranjo-Pereira, M.L. (2009). Motivación: Perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Redalyc*, 33(2), 153-170. ISSN: 0379-7082
- Padilla, J.L, Acosta, B., Guevara, M., Gómez, J., y González, A. (2006). Propiedades psicométricas de la versión española de la escala de autoeficacia general aplicada en México y España. *Revista Mexicana de Psicología*, 23(2), 245-252. ISSN: 0185-6073
- Palmero, F. (2005). Motivación: conducta y proceso. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 8(20-21), 1-29. ISSN: 1138-493X
- Palmero, F., Gómez, C., Carpi, A. y Guerrero C. (2008). Perspectiva histórica de la psicología de la motivación. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 26(2), 145-170. ISSN: 1794-4724
- Parra-González, M.E. y Segura-Robles, A. (2019). Traducción y validación de la escala de evaluación de experiencias gamificadas (GAMEX). *Bordón*, 71(4), 87-99. doi: 10.13042/Bordon.2019.70783

- Pérez-Romero., L.A. y Vite-Sierra, S.A. (2020). Midiendo la flexibilidad psicológica: validación del Cuestionario de Aceptación y Acción en el abuso de drogas. *Psicología y Salud*, 30(1), 95-104. doi: <https://doi.org/10.25009/pys.v30i1.2621>
- Peris-Delcampo, D., Expósito, V.E. y Cantón, E. (2016). Intervención psicológica en natación adaptada desde la perspectiva del coaching motivacional. *Informació Psicològica*, 112, 59-73. doi: <https://doi.org/10.14635/IPSIC.2016.112.5>.
- Peris-Delcampo, D. y Cantón, E. (2022). *La Jirafa de Cantón: optimización del protocolo de intervención y su eficacia*. Editorial Ángeles Carrillo Baeza.
- Peterson, C., Semmel, A., Von Baeyer, C., Abramson, L.Y., Metalsky, G.I. y Seligman, M.E. (1982). The Attributional Style Questionnaire. *Cognitive Therapy and Research*, 6, 287-289. doi: <http://dx.doi.org/10.1007/BF01173577>
- Pineda, A.E., y Vega, E.L. (2001). Inventario de autoestima para adultos ALPEL forma-AD. *Revista de Investigación en Psicología*, 4(1), 67-83. doi: <https://doi.org/10.15381/rinvp.v4i1.5010>
- Pozo, A. (2007). Intensidad y dirección de la ansiedad competitiva y expectativas de resultados en atletas y nadadores. *Revista de Psicología del Deporte*, 16(2), 137-150. ISSN-e: 1988-5636
- Pulido Guerrero, E. G., Redondo Marín, M. P., Lora Carrillo, L. J., y Jiménez Ruiz, L. K. (2023). Medición del autoconcepto: Una revisión. *Psykhē*, 32(1), 1–16. <https://doi.org/10.7764/psykhe.2020.22389>
- Ramos-Álvarez, R., Sánchez-Martín, M., Rodríguez-Ruiz M.M. y Fausor, R. (2023). Construcción, fiabilidad y evidencias de validez de una escala para medir el uso de nuevas tecnologías por los psicólogos españoles. *Anales de Psicología*, 39(2), 321-331. doi: <https://doi.org/10.6018/analesps.441181>
- Reeve, J.M. (2010). *Motivación y emoción (5ª edición)*. McGraw-Hill. ISBN: 106071503000
- Reeve, J.M. (2015). *Understanding Motivation and Emotion (6th Edición)*. Ed. Wiley. ISBN: 1118804708
- Reigal, R. E., y Videra, A. (2013). Frecuencia de práctica física y autoeficacia en la tercera edad [Frequency of physical activity and self-efficacy in the elderly]. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 13(49), 107-120. ISSN: 1577-0354

- Riveiro, J. M., y Fernández, A. P. (2011). Evaluación de las estrategias de autorregulación afectivo-motivacional de los estudiantes: Las EEMA-VS. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 27(2), 369–380.
- Riviero, J.M. y Suárez, A.P. (2005). Escalas de evaluación de las estrategias motivacionales de los estudiantes. *Anales de Psicología*, 21(1), 116-128. ISSN: 0212-9728
- Riveiro, J. M., y Fernández, A. P. (2013). Un modelo sobre cómo las estrategias motivacionales relacionadas con el componente de afectividad inciden sobre las estrategias cognitivas y metacognitivas. *Educación XX1*, 16(2), 231–246. <https://doi.org/10.5944/educxx1.16.2.2641>
- Rodríguez-Armero, R., Chorot, P. y Sandín, B. (2023). Construcción y validación preliminar de la Escala de Respuestas de Asco. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 28 (2), 107-120. doi: <https://doi.org/10.5944/rppc.34553>
- Rodríguez-Fernández, A., Ramos-Díaz, E., Ros, I., & Fernández-Zabala, A. (2015). Relaciones de la resiliencia con el autoconcepto y el apoyo social percibido en una muestra de adolescentes. *Acción Psicológica*, 12(2), 1–14. <https://doi.org/10.5944/ap.12.2.14903>
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Rotter, J.B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied*, 80(1), 1–28. doi: <https://doi.org/10.1037/h0092976>
- Ryan, R.M. y Deci, E.L. (2002). Overview of self-determination theory: an organismic dialectical perspective. En: Deci, E.L. y Ryan, R.M. (Eds.), *Handbook of Self-Determination Research*. Rochester: The University of Rochester Press, 2002.
- Ryan, R.M. y Deci, E.L. (2017). *Self-determination theory: Basic Psychological Needs in Motivation Development and Wellness*. Guilford Publishing.
- Salanova, M. (2004). Una escala de medida de la autoeficacia en el trabajo. En A. Osca (Ed.), *Prácticas de Psicología del Trabajo y las Organizaciones*. Madrid: Sanz y Torres.

- Salanova, M., Llorens, S. y Schaufeli, W. (2012). "Yes, I Can, I Feel Good, and I Just Do It!" On Gain Cycles and Spirals of Efficacy Beliefs, Affect and Engagement. *Applied Psychology: An International Review*, 60(2), 255-285. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2010.00435.x>
- Sánchez-Oliva, D., Leo, F.M., Amado, D., González-Ponce, I. y García-Calvo, T. (2012). Desarrollo de un cuestionario para valorar la motivación en educación física. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y Deporte*, 7, 227-250.
- Sánchez, A. I., Expósito, V. E., Peris-Delcampo, D., y Cantón, E. (2018). Estudio de caso único en gimnasia rítmica desde la perspectiva del coaching motivacional utilizando el modelo "La Jirafa de Cantón". *Informació psicológica*, 115, 153-168. doi: <https://doi.org/10.14635/IPSIC.2018.115.3>
- Sanjuán, P. y Magallares, A. (2005). *Spanish adaptation of Attributional Style Questionnaire: Psychometric properties*. Trabajo presentado en la VIII European Conference of Psychological Assessment. Budapest (Hungría), 31 de agosto - 4 de septiembre. (Acta de Congreso: pp.: 142).
- Sanjuán, P. y Magallares, A. (2006). La relación entre optimismo disposicional y estilo atribucional y su capacidad predictiva en un diseño longitudinal. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 59, 71-89.
- Sanjuán, P. y Suárez, A.M. (2000). Escala de autoeficacia general: datos psicométricos de la adaptación para población española. *Psicothema*, 12(2), 509-513. Recuperado de: <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=615>
- Santandreu Oliver, M., Torrents de los Llanos, L., y Roquero Vallejo, R. (2014). Violencia de género y autoestima: Efectividad de una intervención grupal. *Apuntes de Psicología*, 32(1), 57-63. ISSN 0213-3334
- Serafini, M. y Cuenya, C. (2020). Motivación: un recorrido histórico y teórico de los principales marcos conceptuales. *ConCienciaEPG*, 5(2), 15-44. doi: <https://doi.org/10.32654/CONCIENCIAEPG.5-2.2>
- Schiefele, U. (1999). Interest and learning from text. *Scientific Studies of Reading*, 3, 257-279. doi: https://doi.org/10.1207/s1532799xssr0303_4
- Schunk, D.H. y Zimmerman, B.J. (1994). *Self-regulation of learning and performance: Issues and educational applications*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

- Schwarzer, R. y Baessler, J. (1996). Evaluación de la autoeficacia: adaptación española de la escala de Autoeficacia General. *Ansiedad y Estrés*, 2 (1), 1-8.
- Tapia, J.A. (2005). Motivaciones, expectativas y valores-intereses relacionados con el aprendizaje: el cuestionario MEVA. *Psicothema*, 17(3), 404-411. ISSN 0214-9915
- Tolman, E.C. (1955). Principles of performance. *Psychological Review*, 62(5), 315–326. doi: <https://doi.org/10.1037/h0049079>
- Vázquez-Morejón, A., García-Bóveda, R. y Jiménez, R. (2004). Escala de autoestima de Rosenberg: fiabilidad y validez en población clínica española. *Apuntes de Psicología*, 22(2), 247-255. doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872010000500004>
- Vroom, V.H. (1964). *Work and Motivation*. Nueva York: John Wiley.
- Weiner, B. (1972). Attribution theory, achievement motivation, and the educational process. *Review of educational research*, 42(2), 203-215.
- Weiner, B. (1980). A cognitive (attribution)-emotion-action model of motivated behavior: An analysis of judgments of help-giving. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39, 186-200.
- Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological review*, 92(4), 548.
- Weiner, B. (2010). The development of an attribution-based theory of motivation: A history of ideas. *Educational psychologist*, 45(1), 28-36.

7. Anexos.

Anexo 1. - Cuadernillo cuestionarios

A continuación, encontrará diferentes enunciados relacionados consigo mismo/a sobre los que le pediremos su opinión. Por favor, responda de la manera más sincera posible. Le recordamos que su participación es voluntaria. Sus respuestas se tratarán de forma **ANÓNIMA** y solamente con **FINES** de **INVESTIGACIÓN** para una tesis doctoral dentro de la Línea de Motivación, Deporte y Salud de la Universidad de Valencia. El hecho de contestar y entregar sus respuestas implica su reconocimiento y aceptación de los términos de esta investigación.

Muchas gracias por colaborar en mejorar el conocimiento científico en este campo de estudio.

DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS

Los datos recogidos en este apartado serán de carácter general y, en ningún momento, se realizarán preguntas que permitan identificarle como participante de esta investigación. Por tanto, sus respuestas serán en todo momento anónimas. Muchas gracias por participar.

Edad:

Sexo:

☐ Mujer

☐ Hombre

Nivel de estudios alcanzado:

¿Practicas algún deporte?

☐ Sí

☐ No

ACE

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo	No sabe/No contesta
1. Cuando algo positivo ocurre en mi vida (ej.: aprobar un examen, conseguir un trabajo...), generalmente pienso que es debido a causas externas a mí, como la suerte.					
2. Algunas veces me siento capaz de lograr mis metas, aunque no siempre.					
3. Como la tarea fue fácil, por eso conseguí acabarla a tiempo.					
4. Los logros importantes de mi vida han sido debidos a mi esfuerzo.					
5. Ante una situación negativa (ej.: perder un trabajo, suspender un examen...), suelo pensar que es porque no me esforcé lo suficiente.					
6. La mayoría de las veces me siento seguro/a de poder conseguir mis metas.					
7. Pocas veces me siento capaz de lograr lo que me he propuesto.					
8. Cuando algo no sale como espero generalmente pienso que no he tenido suerte.					
9. Cuando no consigo una meta (ej: suspender un examen, no conseguir un puesto de trabajo, no acabar un proyecto importante...) es porque era muy difícil.					
10. Casi nunca confío en poder lograr mis metas.					
11. Generalmente me siento capaz de lograr lo que me propongo.					

12. Suelo tener dificultades en conseguir mis metas debido a mi falta de capacidad.					
---	--	--	--	--	--

AUR

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo	No sabe/No contesta
1. Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos en igual medida que los demás.					
2. Creo que tengo un buen número de cualidades.					
3. En general, me inclino a pensar que soy un fracasado/a.					
4. Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de la gente.					
5. Siento que no tengo muchos motivos para sentirme orgulloso/a de mí.					
6. Tengo una actitud positiva hacia mí mismo/a.					
7. En general, estoy satisfecho conmigo mismo/a.					
8. Desearía valorarme más a mí mismo/a.					
9. A veces me siento verdaderamente inútil.					
10. A veces pienso que no soy bueno/a para nada.					

EAG

Seguidamente, encontrará más enunciados sobre diferentes aspectos de sí mismo/a. Sus respuestas son voluntarias y anónimas, por lo que le agradecemos su colaboración y le animamos a completar el resto del formulario.

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo	No sabe/No contesta
1. Puedo encontrar la forma de obtener lo que quiero, aunque alguien se me oponga.					
2. Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente.					
3. Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas.					
4. Tengo confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados.					
5. Gracias a mis cualidades y recursos puedo superar situaciones imprevistas.					
6. Cuando me encuentro en dificultades puedo permanecer tranquilo/a porque cuento con habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles.					
7. Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo.					
8. Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario.					
9. Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre qué debo hacer.					
10. Al tener que hacer frente a un problema, generalmente se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo.					

AUDIM

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo	No sabe/No contesta
1- Soy una persona en la que se puede confiar.					
2- Soy persona de palabra.					
3- Me considero una persona muy nerviosa.					
4- Sufro demasiado cuando algo me sale mal.					
5- A la hora de tomar una decisión, dependo demasiado de la opinión de los demás.					
6- Para hacer cualquier cosa, necesito la aprobación de los demás.					
7- Estoy satisfecho/a con las cosas que voy consiguiendo en la vida.					
8- Estoy orgulloso/a de cómo voy dirigiendo mi vida.					
9- Me siento a disgusto conmigo mismo/a.					
10- Me siento feliz.					
11- No tengo demasiadas cualidades como persona.					
12- Desearía ser diferente.					
13- Me siento una persona afortunada					

EEMA

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo	No sabe/No contesta
1- Cuando no me apetece mucho trabajar comienzo con aquellas partes del trabajo que me resultan más agradables.					
2- Busco sentirme a gusto cuando trabajo en una tarea y para eso elijo lugares tranquilos y adecuados.					
3- Intento evitar todo aquello que me pueda distraer de la realización de las tareas académicas.					
4- Al enfrentarme con una tarea o asignatura difícil me recuerdo a mí mismo ocasiones similares en las que las tareas finalmente no eran tan difíciles.					
5- Antes de iniciar una tarea difícil pienso en si ésta me permitirá confirmar que se me da bien ese tipo de tareas.					
6- Antes de iniciar una tarea complicada pienso que su consecución compensará el esfuerzo que le tendré que dedicar.					
7- Para motivarme ante las tareas me recuerdo que si el profesor no es muy exigente obtendré un buen resultado.					
8- Para motivarme ante las tareas me planteo que si éstas no son difíciles obtendré un buen resultado.					
9- Al enfrentarme con una tarea o asignatura me recuerdo a mí mismo que soy capaz de esforzarme lo suficiente para tener éxito.					

10- Para motivarme ante las tareas me recuerdo que con algo de suerte obtendré un buen resultado.					
11- Al enfrentarme con una tarea o asignatura difícil me recuerdo a mí mismo que tengo la capacidad necesaria para tener éxito en ella.					
12- Antes de iniciar una tarea difícil pienso en si ésta me permitirá confirmar que soy un estudiante competente.					
13- Antes de iniciar una tarea difícil pienso que su realización compensará el trabajo que le tendré que dedicar.					
14- Al realizar una tarea complicada suelo hacer un descanso para reunir fuerzas y así después seguir con más ganas.					
15- Para poder hacer a gusto mis tareas académicas, antes de realizarlas busco disponer del tiempo suficiente.					
16- Cuando encuentro dificultades en una tarea, para no agobiarme, paso a otra y vuelvo a la primera más tarde.					
17- Antes de iniciar una tarea difícil pienso en si ésta me permitirá confirmar que soy una persona trabajadora.					
18- Cuando no me apetece mucho estudiar intento esforzarme en un principio, pues sé que posteriormente encontraré los alicientes propios de la tarea.					
19- Al enfrentarme con una tarea difícil me recuerdo a mí mismo ocasiones similares en las que tuve éxito.					
20- Antes de iniciar una tarea difícil tiendo a pensar que su realización compensará el tiempo que le tendré que dedicar.					

HA FINALIZADO EL CUESTIONARIO.

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!