

## BLOQUE 3: EL ALUMNO

### La motivación

#### Resumen del Libro de Beltrán et al.

La motivación no es una variable observable, sino un constructo hipotético, que inferimos a partir de la manifestaciones de la conducta, y esa inferencia puede ser acertada o equivocada.

La motivación es uno de los factores, junto con la inteligencia y el aprendizaje previo, que determinan si los estudiantes lograrán los resultados académicos apetecidos. En este sentido, la motivación es un medio con relación a otros objetivos.

El alumno es un sujeto activo del aprendizaje. Si el aprendizaje es significativo, es que existe una actitud favorable por parte del alumno lo que quiere decir que existe motivación.

La motivación es un proceso unitario.

Uno de los aspectos más relevantes de la motivación es llegar a un comportamiento determinado y preexistente del alumno y que ese comportamiento tenga que ver con su futuro, es decir, el profesor ha de propiciar que al estudiante controle su propia producción y que el aprendizaje sea motivante, ésto es muy complejo.

Lo que se aprende ha de contactar con las necesidades del individuo de modo que exista interés en relacionar necesidades y aprendizaje. Cada individuo difiere en su sensibilidad, preocupación, percepción etc. Cada individuo se verá motivado en la medida en que sienta comprometida su personalidad y en la medida en que la información que se le presente signifique algo para él.

La motivación es multidimensional pero refleja la relación entre aprendizaje y rendimiento académico.

Existen muchas definiciones. Tomaremos una funcional.: motivación es un constructo hipotético usado para explicar el inicio, dirección, intensidad y persistencia de la conducta dirigida a un objetivo.

#### 1.- Teorías de la motivación

Las teorías psicológicas más representativas se pueden agrupar en torno a dos líneas de orientación

- La asociacionista, o conductista
- La cognitiva.

Las teorías conductistas han tenido origen sobre todo en la investigación animal, es de carácter más bien asociativo y, respecto a la actividad académica, se sitúa en lo que convencionalmente se denomina motivación extrínseca. La figura más destacada es Hull. En un primer momento su teoría defendía que sólo la necesidad biológica explicaba la dinámica de la motivación (secuencia: *necesidad, impulso, actividad, reducción del impulso y de la necesidad*), pero más tarde aceptó que había que considerar el atractivo del objeto de meta buscado para reducir la necesidad. A más atractiva la meta, mayor probabilidad de que la conducta o hábito se produzca. Pero además, las necesidades secundarias pueden ser aprendidas (si previamente han ido asociadas a las primarias).

Skinner reformuló la ley del efecto de Thorndike como ley del refuerzo siendo el refuerzo el que determina la fuerza de la respuesta o probabilidad de ocurrencia de la misma. Para Skinner sólo las condiciones externas al organismo, observables, refuerzan o extinguen la conducta. Para Skinner, la conducta humana está determinada por las contingencias del refuerzo.

La línea cognitiva ha nacido de la investigación en seres humanos, destaca los procesos centrales, cognitivos y, respecto a la actividad académica, se denomina convencionalmente motivación intrínseca. Este grupo de psicólogos defienden el carácter propositivo de la conducta humana. Tolman (1932) señaló que los determinantes críticos del aprendizaje no son las asociaciones ni los refuerzos sino la organización cognitiva de las estructuras.

## **2. motivación: intrínseca y extrínseca.**

La motivación extrínseca se refiere a los refuerzos de los que hablaba Skinner.

La motivación intrínseca es para Berlyne la curiosidad intelectual o curiosidad epistémica.

La situación de aprendizaje será intrínsecamente motivadora si está convenientemente estructurada por el profesor, es decir, si alcanza un nivel adecuado de incongruencia respecto a los alumnos de la clase.

La motivación intrínseca recibe tres formas, según Bruner:

- La curiosidad (aspecto novedoso de la situación)
- La competencia (que motiva al sujeto a controlar el ambiente y a desarrollar las habilidades personales y de reciprocidad).
- La necesidad de adoptar *estándares de conducta* acordes con la demanda de la situación.

Los métodos tradicionales de enseñanza que hablan de motivación intrínseca tienen problemas que no manifiestan: p.e.: "deber kantiano" "conciencia"

- 1.– Se sirven de manera excesiva de un control aversivo. El estudiante se comporta de determinada manera por miedo al castigo.
- 2.– No utilizan bien las contingencias del refuerzo, dejan que pase demasiado tiempo entre respuesta y refuerzo.
- 3.– No existe una aproximación sucesiva en orden al comportamiento final deseado: pasos sucesivos (imposible en aulas numerosas)

Las críticas a la motivación extrínseca conducen no a rechazarlas por que también son motivación que ofrece posibilidades en el aula a pesar de que los motivadores externos plantean problemas sobre su efectividad que a veces es contraproducente. Depende de las edades, en algunas es más efectiva que en otras, en algunos momentos la única

Limitaciones de reforzadores externos, derivados de que la eficacia del reforzador externo está condicionada a su presencia, es más, a veces los efectos son contrarios a los deseados. p.e.: la oferta de un recompensa conlleva un método de aprendizaje distinto al que no da recompensa. Si no existe recompensa los individuos se las arreglan para resolver problemas hasta más difíciles, se centran en el desarrollo de habilidades básicas, atiende a la información, se preocupan más del cómo resolver que de la solución: revelen estrategias de solución de problemas. este comportamiento es distinto cuando se da recompensa.

## Aplicación de ésto al campo educativo. Consejos

- No usar premios siempre que el alumno los vea como un agente de control
- No usar premios cuando se quiera que el el alumno aborde tareas difíciles por que se etiqueta así tenderá a elegir tareas más fáciles
- No usar si se desea transferir ese aprendizaje a situaciones posteriores no premiadas
- No usar premios superfluos: la motivación no se acentúa en todo caso premiar tareas habituales obligatorias.
- No premiar creatividad o solución de problemas, las 1ª se refuerzan con los premios inmediatos, las 2ª resultan interferidas por el empleo de premios inmediatos.
- En el aula, normalmente, se emplean refuerzos extrínsecos con buenas intenciones que a veces pueden parecer sobornos: efecto devastador.
- Si las recompensas se hacen contingentes al esfuerzo o al proceso (metas a corto plazo) o a aspectos significativos de la situación, pueden incrementar éxito.

Modos de evitar refuerzos perjudiciales: los refuerzos verbales deben indicar más la competencia que el control. Todo refuerzo tangible debe ser informativo y favorecer la competencia.

La motivación extrínseca es aconsejable cuando no existe la intrínseca.

El aprendizaje resulta más productivo en calidad y cantidad cuando hay motivación intrínseca porque se mantiene por sí mismo, sin apoyos externos (sin premios, recompensas,...) los cuales tienen un efecto circunstancial limitado a la presencia del agente que premia y a la larga pueden ser perjudiciales.

La motivación intrínseca impulsa un aprendizaje autónomo, querido por el sujeto. Deci puso de manifiesto la diferencia entre extrínseca e intrínseca con un experimento:

Dos grupos de alumnos a los que le puso una tarea a uno le prometió una recompensa y al otro no, después, salía el experimentador dejándoles hacer la tarea; el resultado fue el siguiente: los sujetos a los que no se les prometió nada continuaron la tarea que tenían que hacer y aquellos a los que se les había prometido una recompensa dedicaron menos tiempo. La diferencia en los tiempo indicaban las diferencias entre motivaciones intrínseca y extrínseca. Este experimento se ha repetido con distintas variables obteniendo siempre los mismos resultados.

El sujeto desplaza sus intereses por la tarea a su interés por la recompensa, lo cual se convierte en el fin y no en el medio.

Deci y sus colaboradores formularon una teoría cognitiva al respecto: si la tarea se percibe como externa al sujeto, sin que éste la controle, la motivación intrínseca se verá afectada negativamente, es decir, el alumno necesita sentirse origen de esa actividad, no mero agente, cualquier factor que facilite la percepción de la competencia por parte del sujeto, incrementará la motivación intrínseca, además la tarea debe colocarse en un reto equilibrado, en un grado justo de dificultad de riesgo o de fracaso. En situaciones extremas de fracaso o dificultad producirá aburrimiento o frustración. Por tanto, el profesor deberá plantear las cuestiones en un nivel de desafío adecuado y ayudar tras el esfuerzo y el progreso a cada alumno para que participe y se sienta impulsado a aprender.

Este comportamiento del profesor ha de atenerse a una situación evolutiva del sujeto:

- Regulación externa: en un primer momento el profesor ha de regular externamente, decir cual es la recompensa.

B) Introspección. En un segundo momento el sujeto hace suyo los mandatos sociales, pero no es capaz de asegurar conductas motivantes por sí solo.

C) Interiorización. El sujeto se identifica con lo que hace, lo asimila internamente y actúa de forma autónoma.

La percepción de la tarea como un trabajo, más que como una tarea agradable, conlleva la disminución del potencial de la motivación intrínseca, en ausencia de refuerzos externos.

### 3.- Motivación de logro.

La motivación de logro se puede definir como el deseo de tener éxito.

Para Atkinson La conducta humana orientada al logro es el resultado del conflicto aproximación–evitación, es decir, la motivación a lograr el éxito y la motivación a evitar el fracaso.

Respecto a la primera situación, el enunciado general es que la tendencia al éxito = a la motivación de éxito x la probabilidad de éxito x el motivo de éxito.

Respecto a la segunda situación, el enunciado general es que la tendencia a evitar el fracaso es = a la motivación de éxito x la probabilidad de evitar el fracaso x el incentivo negativo de fracaso.

Atkinson et al.: aquello que impulsa la acción y dirige la conducta es la consecución competitiva y exitosa de un nivel de relación o nivel estándar, es decir, la demostración de la importancia para el propio sujeto.

Como se señaló más arriba, puede haber conflicto entre la tendencia a evitar el fracaso y la tendencia positiva a lograr el éxito. De ahí resulta que cuando el motivo de una persona a lograr el éxito es más fuerte que el motivo a evitar el fracaso, la tendencia resultante es positiva, y más fuerte cuando la tarea es de mediana dificultad.

Elementos constitutivos de la motivación de logro son: el motivo, la expectativa y el incentivo.

- Motivo: disposición que empuja al sujeto a conseguir ese nivel de satisfacción
- Expectativa: anticipación cognitiva del resultado de la conducta
- Incentivo: cantidad de atracción que ejerce la meta en esa a. concreta.

Atkinson: La fuerza de esa motivación es una función multiplicadora entre la fuerza del motivo, la expectativa y el valor del incentivo y esta combinación se aplica tanto a la consecución del éxito como la evitación del fracaso.

Tendencia al éxito = motivación de éxito x probabilidad de éxito x incentivo.

Evitación de fracaso = motivo x probabilidad de evitarlo x incentivo negativo al fracaso.

En el campo instruccional (Ames) la motivación del logro supone la consecución de una meta como resultado de un programa de procesos cognitivos cuyas consecuencias son cognitivas afectivas y comportamentales.

Los investigadores de la motivación instruccional entienden que la meta del logro incluye dos constructos cuyas implicaciones son notables:

- Metas de aprendizaje (dominio)
- Metas de ejecución (reproduce) (logro)

En teoría, un subconstructo se diferencia del otro porque ambas metas representan diferentes ideas sobre el éxito, razones diferentes de compromiso y de actividades y suponen distintas formas de pensamiento sobre uno mismo, sobre la tarea y sobre los resultados de la tarea.

Los sujetos con metas de aprendizaje quieren aprender: su atención se centra en cómo hacerlo, si existen errores se extraen consecuencias para continuar en el aprendizaje. Cuando hay resultados inciertos se plantean el reto de superarlos. Buscan tareas.

Se evalúa la propia actuación comparándose con los modelos se experimenta el crecimiento de la propia competencia. Un comportamiento así refuerza el comportamiento del aprendizaje.

Los sujetos con metas de ejecución buscan el resultado. Su punto de partida es su propia capacidad. Los errores cometidos son fracasos. Se parte de la incertidumbre. Las tareas no tienen como objetivo aprender, sino sobresalir.

Los modelos son normativos e inmediatos.

El profesor no es un animador, es un juez.

El refuerzo no está en la propia competencia sino en el reconocimiento externo de la propia valía.

La idea central de una meta de aprendizaje o dominio es la creencia de que esfuerzo y resultados covarían y esta creencia mantiene el comportamiento dirigido al logro durante el tiempo.

Existe la idea básica que hace cambiar en los individuos es la idea que tienen sobre inteligencia

Las personas entienden que la inteligencia es modificable con el esfuerzo se plantean metas de dominio.

Las personas que se la plantean como algo estable buscan metas de ejecución

El foco de la atención se encuentra en la utilización del esfuerzo. Los individuos con metas de dominio tratan de incrementar su competencia.

Una idea central de meta de ejecución es el sentido de la autovaloración, implica que el mejor rendimiento es reconocido públicamente. La atención se dirige al éxito, al logro.

El individuo adopta la meta de ejecución si tiene éxito crece su autoconcepto sino será amenazado.

Los individuos que toman metas de dominio está regulada por una serie de variables, entiende que el éxito depende del esfuerzo y ésta combinación (esfuerzo – éxito) es fundamental en todo comportamiento dirigido al éxito.

Supone que el individuo con metas de dominio usa estrategias efectivas de aprendizaje y de resolución de problemas

Su uso depende su creencia en que esfuerzo implica éxito o el fracaso puede cambiarse si cambian estrategias.

Los estudiante con metas de dominio manifiestan como estrategias: atención, autocontrol y procesamiento

profundo de la información.

Lo niños de bajo logro tienen lagunas en conocimiento de estrategias en la medida en que se encuentran poco inclinados a esforzarse

Conviene que el rol de dominio esté al servicio del pensamiento estratégico y que se aprenda a tolerar el fracaso.

Cierta orientación estratégica de meta de ejecución se ha asociado con una parte de la motivación que incluye evitar tareas difíciles y evitar efectos negativos consecuentes al fracaso. Incluye estrategias de aprendizaje superficiales o a corto plazo como memorización y repetición .

En una meta de ejecución el concebirse como hábil (listo) se convierte en determinante importante de conductas relacionadas con el logro. Los que se entienden como menos hábiles tienden a no utilizar estrategias reguladoras.

El autoconcepto de habilidad se convierte en medidor significativo de variables cognitivas, afectivas, comportamentales cuando los alumnos se centran en hacer las tareas mejor que los otros pero no en aprender.

Algunos autores sostienen que la relación entre metas de logro y atribuciones causales incluye no sólo habilidades sino otras variables como inestabilidad. De hecho, el estudiante que percibe la baja habilidad como estable, propia e incontrolable, obtiene bajas puntuaciones en todas las tendencias hacia metas de ejecución.

Quien se percibe como poco hábil no buscará metas altas. Si se percibe establemente de baja habilidad refleja un estado de desamparo aprendido.

En suma, el estudio de Ames concluye: no de olvidarse como metas predictoras de ejecución cuando se percibe el esfuerzo como inestable y unido a una alta meta de aprendizaje, la percepción de la tarea como incontrolable pero metas de ejecución altas, pero obtienen la aprobación. La percepción del ambiente como incontrolable hace que el individuo no actúe para cambiarlo ni se sienta competente, por tanto no busca metas de aprendizaje sino juicios de aprobación. (no busca vías de aprender sino juicios favorable de competencia).

Beltrán:

|                  | <b>INTERNO</b>         |                   | <b>EXTERNO</b>             |                   |
|------------------|------------------------|-------------------|----------------------------|-------------------|
|                  | <b>CONTROL</b>         | <b>NO CONTROL</b> | <b>CONTROL</b>             | <b>NO CONTROL</b> |
| <b>ESTABLE</b>   | Esfuerzo               | Habilidad         | Esfuerzo K de los otros    | Dificultad tarea  |
| <b>INESTABLE</b> | Interés, esfuerzo no K | Ganas<br>Humos    | Esfuerzo no K de los otros | Suerte            |

Recuerdo

Último: motivación de logro, no concepto unívoco

Últimas investigaciones en psicología cognitiva

Motivación de logro: motivación. de dominio y motivación. de ejecución

Investigaciones desde el 92

Existe un presupuesto con respecto a la idea de inteligencia como modificable o no

Otro concepto que se deriva es el del esfuerzo relacionado con el éxito, coartando

Otro concepto es el de habilidad

#### 4. Motivación y atribución causal

Algunos autores sostienen que lo que motiva al sujeto no son las metas sino ciertos comportamientos y características psicológicas de los mismos asociados a las metas e independientes de ellas, lo que quiere decir que se presta más atención a unas actividades que a otras.

Weiner: (Teoría de la atribución causal) es el primero en hablar desde motivación desde un enfoque cognitivo y aplicado de forma especial al mundo escolar.

Señala tres elementos atributivos:

- La causa (interna o externa). Estabilidad
- El lugar: locus (interno o externo). Internabilidad
- El control. Controlabilidad

El primer paso en su teoría es diferenciar las causas. Éstas pueden localizarse dentro de la persona (inteligencia, atractivo físico) o fuera de la persona (factores ambientales, como dificultad de la tarea o popularidad).

Una misma causa interna puede llevar al éxito o al fracaso. El fracaso percibido como debido a la falta de capacidad (interna) provoca más bajas expectativas que el percibido por falta de esfuerzo (interna también). Existe pues otra dimensión de *estabilidad*. *La capacidad es más estable que el esfuerzo*.

Algunas causas con el mismo locus y estabilidad provocan todavía reacciones diferentes. Por ejemplo, el fracaso atribuido a falta de esfuerzo merece mayor castigo que el adscrito a mala salud, aún cuando ambos son internos e inestables. De ahí la tercera dimensión o controlabilidad, que hace referencia al grado de control voluntario que puede ejercerse sobre una causa.

Causas de éxito y fracaso, según las tres dimensiones,

en un contexto escolar.

|           | INTERNO                            |                                  | EXTERNO                          |                                  |
|-----------|------------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|
|           | CONTROL                            | NO CONTROL                       | CONTROL                          | NO CONTROL                       |
| ESTABLE   | <i>Nunca estudio</i>               | <i>Tengo poca habilidad</i>      | <i>El profe me tiene manía</i>   | <i>La escuela me exige mucho</i> |
| INESTABLE | <i>No estudié para este examen</i> | <i>Enfermé el día del examen</i> | <i>Los amigos no me ayudaron</i> | <i>Tuve mal suerte</i>           |

Ejemplos:

| EJEMPLO               | LOCUS   | ESTABILIDAD | CONTROL       |
|-----------------------|---------|-------------|---------------|
| Un esfuerzo estable   | Interno | Estable     | Controlable   |
| Habilidad o capacidad | Interno | Estable     | Incontrolable |

|                         |         |           |               |
|-------------------------|---------|-----------|---------------|
| El esfuerzo inestable   | Interno | Inestable | Controlable   |
| El ánimo o el humor     | Interno | Inestable | Incontrolable |
| Otras personas estables | Externo | Estable   | Controlable   |
| Dificultad de la tarea  | Externo | Estable   | Incontrolable |
| Otra persona inestable  | Externo | Inestable | Controlable   |
| La suerte               | Externo | Inestable | Incontrolable |

Las atribuciones ocupan un lugar central en la motivación.

Weiner estudia la reacción de alumno ante resultados académicos.

Ante un hecho existen causas, posibles tipo de causas:

- Intencionalidad
- Estabilidad
- Controlabilidad

1.- Intencionalidad: ¿interna o externa?

2.- Estabilidad: consistencia temporal o frecuencia del suceso

3.- Grado de control que se tiene sobre la causa

Recordemos el cuadro de Beltrán

|           | INTERNO                |                | EXTERNO                    |                  |
|-----------|------------------------|----------------|----------------------------|------------------|
|           | CONTROL                | NO CONTROL     | CONTROL                    | NO CONTROL       |
| ESTABLE   | Esfuerzo               | Habilidad      | Esfuerzo K de los otros    | Dificultad tarea |
| INESTABLE | Interés, esfuerzo no K | Ganas<br>Humos | Esfuerzo no K de los otros | Suerte           |

k= VARIABLE

Weiner: las atribuciones que un individuo hace de su trabajo ocupan un lugar central en su motivación. Según hagamos esa atribución, así nos motivaremos de una u otra forma.

(Indefensión aprendida = patrón atributivo perjudicial)

### Motivación y aprendizaje autoregulado

El sujeto puede decidir el desarrollo de su aprendizaje, poniendo de acuerdo el conocimiento con el esfuerzo.

Podemos aprender con estrategias, controlando el esfuerzo y también planificando, modificando, monitorizando.



La autorregulación es un método para mejorar el aprendizaje.

### **Relación entre motivación y autoconcepto**

Autoconcepto = constructo

Alrededor de los años '60 el autoconcepto se convierte en el elemento nuclear de teorías motivacionales desempeñando un papel central.

La motivación está mediada por las percepciones que los sujetos tienen de sí mismos y de las tareas con las que se enfrenta.

La percepción de sí supone competencia, valía, autoestima. Las tareas, eficacia. En el proceso de enseñanza aprendizaje la motivación sigue procesos interpersonales (diferentes factores interactivos en función del contexto).

### **Motivación y sistema motivacionales**

Los alumnos pueden perseguir diversas metas cuya consecución se puede entender como:

- resultado exclusivo del esfuerzo
- resultado de una gran capacidad
- resultado de esfuerzos coordinados con los otros.

Esto supone la existencia de los siguientes sistemas:

- Sistema individualista (esfuerzo y habilidad propios)
- Sistema competitivo (superación de los otros)
- Sistema Cooperativo (conseguir algo útil contribuyendo al éxito de los otros).

En el sistema individualista el estudiante puede valorar:

- Quedar bien ante los otros
- Quedar bien ante sí mismo
- Aprender y disfrutar con la tarea

En el sistema competitivo el incentivo del alumno es superar a los demás, el éxito de ganar o superar a los otros. Cuando se fracasa la respuesta emocional es ...

En el sistema cooperativo la meta es doble: que se ha logrado algo útil y conseguir algo útil para los otros.

Si se fracasa, nivel de satisfacción es bajo, aunque se considera como bueno.

Este sistema:

- Promueve más interacción en alumnos
- Mantiene un compromiso permanente sobre el aprendizaje
- Promueve una mejor búsqueda de información

Los estudios al respecto señalan que este sistema:

- Proporciona mejores resultados:
- Incrementa actitudes positivas hacia las escuela
- Incrementa la autoestima
- Incrementa las buenas relaciones interpersonales

### **Motivación e instrucción**

El profesor puede crear un clima acerca de metas y valores que lleve a los alumnos a ser más competitivos, más cooperativos o más individualistas.

Newby: Realizó un trabajo sobre estrategias de motivación a la tarea en 30 profesores. Examinó las variables:

- La atención
- La relación con el alumno
- La confianza
- La satisfacción

RESULTADO: La motivación mediante la relación con el alumno y el incremento de esta relación eran más eficaces que el de estrategias de satisfacción lo que quiere decir que profundizar en estrategias de los profesores para motivar a sus alumno y en tareas de que se sirven para ello. P.e.: orientar en una meta de dominio motiva a aprender a largo plazo y alta calidad.

¿Cómo y cuando se suscita una orientación de meta?

Es claro que el alumno que entra en el aula lo hace con su experiencia previa (herencia, familia,...), sin embargo el aula es como un laboratorio privilegiado para que el alumno alcance metas asequibles y adoptables (modificar comportamientos)

Schmeck:

| Personalidad, motivación, estadios evolutivos | Estilo de aprendizaje | Estrategias de aprendizaje | Tácticas de aprendizaje | Resultado del aprendizaje |
|---|-----------------------|----------------------------|-------------------------|---------------------------|
|   | Profundo              | Conceptualización          |                         |                           |
|   | Elaborativo           | Personalización            |                         |                           |
|   | Superficial           | Memorización               |                         |                           |

Ésto nos conduce a afirmar que una manera de ser tiene una manera de aprender.

### Enfoques de aprendizaje

Tres enfoques de aprendizaje. Modelo que relaciona motivación, proceso y resultado. Enfoque de aprendizaje (unión de motivación y estrategia)

Enfoques: superficial, profundo, estratégico.

A cada enfoque le corresponde un proceso unos resultados

- Enfoque superficial: reproducción. Resultado.

El motivo es evitar el fracaso

La intención es cumplir las demandas que pide la evaluación.

Proceso: aprender maquinalmente (activo o pasivo)

- Enfoque profundo: interés en la materia: aprendizaje comprensivo versátil.

El motivo es el interés en la materia, interés profesional, ...

La intención es alcanzar una compensación personal

Proceso: Aprendizaje versátil (comprensivo u operativo)

Patologías: Imprevisión, trotamundos

- Enfoque estratégico:

El motivo es lograr altas calificaciones o competir con los otros.

La intención es tener éxito, utilizando cualquier método necesario.

Proceso: aprendizaje operativo

RESUMEN: existe una manera de procesamiento de la información distinta lo que produce unos resultados distintos

Cuadro

El producto está mediado por procesos bien más cercano a la personalidad (motivación) bien más cercanos a la experiencia (estrategias)

14

1