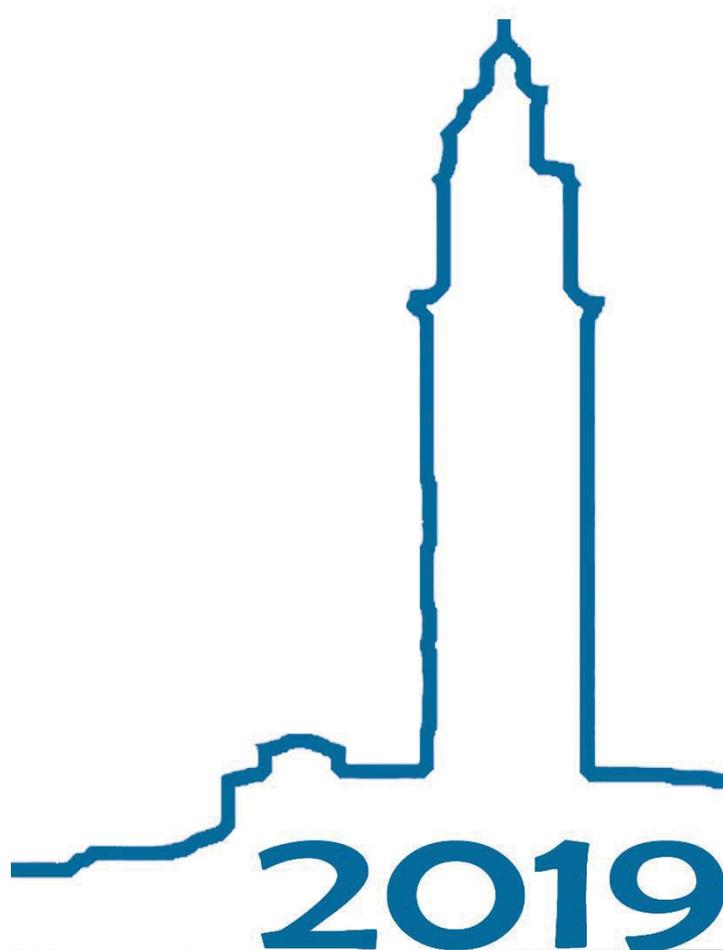


# XV CONGRESO INTERNACIONAL GALLEGO- PORTUGUÉS DE PSICOPEDAGOGÍA

II Congreso de la Asociación Científica  
Internacional de Psicopedagogía

Actas



UNIVERSIDADE DA CORUÑA



Universidade do Minho

**Actas del XV Congreso Internacional Gallego-Portugués de Psicopedagogía /  
II Congreso de la Asociación Científica Internacional de Psicopedagogía  
(A Coruña, 4-6 de septiembre de 2019)**

**Editores:**

Manuel Peralbo <<https://orcid.org/0000-0002-0013-3423>>

Alicia Risso <<https://orcid.org/0000-0001-6955-363X>>

Alfonso Barca <<https://orcid.org/0000-0002-0618-8273>>

Bento Duarte <<https://orcid.org/0000-0001-5394-5620>>

Leandro Almeida <<https://orcid.org/0000-0002-0651-7014>>

Juan Carlos Brenlla <<https://orcid.org/0000-0003-0686-3934>>

**PATROCINA:**



ASOCIACIÓN CIENTÍFICA  
INTERNACIONAL DE  
**PSICOPELAGOGÍA**

**Colabora:** Vicerreitoría de Política Científica, Investigación e Transferencia  
Universidade da Coruña

**Edición:** Universidade da Coruña, Servizo de Publicacións <[www.udc.gal/publicacions](http://www.udc.gal/publicacions)>

**Colección:** Cursos\_congresos\_simposios, n.º 146

**N.º de páxinas:** xxv + 4546

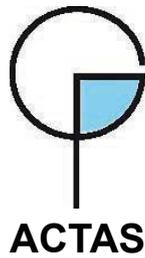
**ISBN:** 978-84-9749-726-8

**D. L.:** C 1467-2019

**DOI:** <https://doi.org/10.17979/spudc.9788497497268>



Esta obra se publica bajo una licencia Creative Commons  
Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional  
(CC BY-NC-SA 4.0)



## **XV CONGRESO INTERNACIONAL GALLEGO-PORTUGUÉS DE PSICOPEDAGOGÍA**

4, 5 y 6 de septiembre de 2019, A Coruña, España  
Asociación Científica Internacional de Psicopedagogía (ACIP)  
Universidade da Coruña, Universidade do Minho

¿Existe relación entre metas elegidas por el alumnado de bachillerato y su  
rendimiento? Implicaciones educativas

Is there a relationship between goals chosen by high school students and their  
performance? Educational implications

Indalecio Ramudo Andión, Juan Carlos Brenlla Blanco\*, Manuel Peralbo Uzquiano\*, Eduardo  
Barca Enríquez\*, Doctor en Psicopedagogía. Orientador (A Coruña).

\*Departamento de Psicología-Universidad de A Coruña.

### Resumen

Mediante este estudio tratamos de indagar de qué forma las metas académicas que se propone el sujeto al estudiar influyen o se reflejan en su rendimiento académico. Para la realización de la investigación se utilizó una muestra formada por 1505 sujetos correspondientes a 31 centros de enseñanza media, de las diferentes especialidades de bachillerato que se cursan en Galicia (Ciencias y Tecnología (54.6%), Humanidades y Ciencias Sociales (43.8%) y Artes (1.6%), siendo el 58.7% mujeres y el 41.3% hombres. Para la obtención de los datos se utilizó la escala CDPFA (Cuestionario de datos personales, familiares y académicos). Una vez obtenidos los correspondientes datos, y después de analizarlos mediante análisis correlacionales, podemos decir en términos generales, que las metas que mejor se relacionan con el rendimiento académico son las metas de aprendizaje, seguidas de las metas de rendimiento, lo cual está en la línea de otros estudios previos (Gehlbach, 2006; Goodman et al. 2011; Valle et al.2007) .

*Palabras clave:* Metas académicas, metas de aprendizaje, metas de rendimiento, metas de valoración social, alumnado de bachillerato, rendimiento académico,

### Abstract

This paper tries to investigate the way in which academic goals of students are reflected in their academic performance. In this investigation we have worked with a sample of 1,505 high school students from 31 secondary education centers, from different specialties (Science and Technology (54,6%), Humanities and Social Science (43,8%) and Arts (43,8%), being 58,7% women and 41,3% men. We have used CDPFA (Questionnaire of Personal, Family and Academic Data) to obtain data. Once data has been obtained, and after analyze them through correlational analysis, we can say that, in general, goals which are better correlated are learning ones, followed by performance, according to previous investigations (Gehlbach, 2006; Goodman et al. 2011; Valle et al.2007) .

*Keywords:* Academic goals, learning goals, performance goals, social assessment goals, High School students, academic achievement

### **Las metas académicas**

#### **Interacción entre las metas y la forma de aprender del alumnado.**

La motivación es el resultado de la interacción de múltiples variables entre las que se encuentran las metas académicas, por lo que de la forma en que se relacionen estas variables entre sí y de la intensidad de dicha interacción dependerá la manera en que los estudiantes afronten sus aprendizajes. De este modo, se comprueba una interesante relación de las metas de aprendizaje con la autoeficacia y estrategias de autorregulación; por lo tanto, éstas, además de suponer una mayor implicación en las tareas (Harackiewicz et al., 2002), conllevan un mayor nivel de esfuerzo y persistencia en las mismas, encontrándose asociadas a la percepción positiva de la habilidad académica y de la autoeficacia, (Wolters, 2004). Del mismo modo, estas metas también se encuentran intensamente relacionadas con la autorregulación; así, en investigaciones realizadas con universitarios Archer (1994); Elliot y McGregor (1999), encontraron una relación positiva entre la adopción de metas de aprendizaje y el uso informado de estrategias cognitivas e de autorregulación, lo mismo que descubrieron (Wolters, 2004; Rosario, Núñez, González-Pienda, Almeida, Soares y Rubio, 2005) en estudiantes de etapas educativas anteriores.

Otros autores, Valle et al., (2003) además de encontrar una relación positiva de las metas de aprendizaje con las estrategias de autorregulación, también apreciaron una clara vinculación de estas metas en relación con las estrategias de procesamiento profundo: selección, organización y elaboración.

En cuanto a la relación de las metas de aprendizaje con la búsqueda de aprendizajes significativos y con el uso de estrategias de comprensión, fue encontrada en distintas investigaciones (Pintrich, 2000 a; Wolters, et al., 2004). Del mismo modo, en relación con la comprensión Vansteenkiste et al. (2005), en investigaciones realizadas con preadolescentes y universitarios, descubren que la motivación intrínseca es un buen predictor en el empleo de estrategias de aprendizaje centradas en la comprensión.

#### **Relación de las metas con el rendimiento académico.**

Parece existir una clara relación entre un determinado tipo de metas y el rendimiento y/o la competencia alcanzada por el alumnado en las distintas actividades académicas, encontrándose una clara correlación positiva entre las metas de aprendizaje y el nivel de competencia conseguido, así como entre las metas de rendimiento/logro y los resultados académicos, mientras que por el contrario las metas de valoración social correlacionan negativamente con el

rendimiento (Barca, Peralbo, Porto, Malmierca y Brenlla, 2011). Sin embargo, tal y como demostraron distintos autores con sus trabajos, entre los que se encuentran Harackiewicz, Barron, Tauer, Carter y Elliot (2002) el alumnado que consigue mejores resultados, tanto a nivel de rendimiento como de competencia en una materia determinada, son aquellos que adoptan los dos tipos de metas. Esa idea nos lleva a la conclusión de que lo más adaptativo y lo que hacen la mayoría de los alumnos/as, es optar por múltiples metas, eligiendo unas u otras o su uso simultáneo en función de las variables personales o contextuales presentes en el momento. De todas formas, lo que sí parece claro es la existencia de perfiles motivacionales, que sería el resultado de la combinación de un determinado tipo de metas.

Estos perfiles se definen por el mayor o menor peso que tienen las diferentes metas en cada perfil. Por lo tanto, cada uno representa a un grupo de estudiantes que usan de forma homogénea una combinación determinada de motivos, pero además también refleja un modo distinto de estar motivado a nivel académico (Valle, Rodríguez, Cabanach, Núñez, González-Pienda y Rosario 2009). Estos perfiles, en función de la combinación o predominancia de metas, adoptarán distintas definiciones que dependerán de los autores que las estudien. De todas formas, y en términos generales, podemos identificarlos como: de alta, baja o motivación media.

Los perfiles de alta motivación son los que presentan un mayor dominio sobre las tareas y un mayor rendimiento académico en las mismas; los de baja son los que, por el contrario, cuentan con un nivel de rendimiento y de comprensión mas bajo.

### **Método**

#### **Participantes.**

Los sujetos de la muestra (N=1.505) proceden mayoritariamente de las provincias de A Coruña y Pontevedra distribuidos en 10 y 12 Institutos de Enseñanza Secundaria, respectivamente. De Ourense proceden de 4 Institutos y de Lugo de 5. La distribución por provincias se corresponde, en buena medida, con la real de la población de alumnado de bachillerato en las cuatro provincias de Galicia.

En cuanto a la distribución por sexos, se aprecia una ligera predominancia de sujetos de sexo femenino (el 58.7% de la muestra), frente a los de sexo masculino que constityen el 41.3% restante, lo cual concuerda en buena medida con el reparto por género de la población real (ver Tabla 1).

## RELACIÓN METAS-RENDIMIENTO. IMPLICACIONES EDUCATIVAS

Tabla 1  
*Distribución de los sujetos de la muestra por Sexo.*

	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
<i>Femenino</i>	884	58.7	58.7	58.7
<i>Masculino</i>	621	41.3	41.3	100.0
<b>Total</b>	<b>1505</b>	<b>100.0</b>	<b>100.0</b>	

La muestra está compuesta por alumnado de distintas especialidades: Ciencias y Tecnología, 54.6% de la muestra, Humanidades y Ciencias Sociales, 43.8%, y Artes 1.6%.

Tabla 2:  
*Distribución de los sujetos de la muestra por especialidades de Bachillerato.*

	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
<i>Ciencias y Tecnología</i>	822	54.6	54.6	54.6
<i>Humanidades y Ciencias Sociales</i>	659	43.8	43.8	98.4
<i>Artes</i>	24	1.6	1.6	100.0
<b>Total</b>	<b>1505</b>	<b>100.0</b>	<b>100.0</b>	

Como se aprecia en la Tabla 2, el porcentaje de alumnos/as por especialidades varía mucho de unas a otras, siendo el porcentaje de alumnado de Artes muy inferior a la del resto de ramas, el cual se debe a que cuenta con una población real mucho menor al del resto de itinerarios. Del mismo modo, el alumnado de Ciencias y Tecnología es ligeramente superior al de Humanidades y Ciencias Sociales.

### **Instrumentos.**

El instrumento utilizado en la recogida de datos para este estudio ha sido la escala CDPFA (Cuestionario de datos personales, familiares y académicos).

### **Procedimiento.**

Todos los datos se han obtenido directamente en los propios centros de enseñanza, en las aulas ordinarias, una vez que se había obtenido la autorización pertinente de la dirección. Se administraron los instrumentos de evaluación adaptados a los estudiantes en una única sesión después de insistirles que su participación era voluntaria y totalmente anónima sin repercusión alguna en sus calificaciones académicas.

Se les informaba a los estudiantes que no tenían limitación de tiempo a la hora de contestar a los cuestionarios, instándoles a que leyeran detenidamente cada una de las cuestiones de las pruebas, estando presente todo el tiempo el propio encuestador por si surgía alguna dificultad.

### Técnicas de análisis.

Se han realizado distintos análisis correlacionales a través del programa estadístico SPSS 16.0 para tratar de observar las posibles influencias de los enfoques de aprendizaje sobre el rendimiento académico.

### Resultados

#### Análisis descriptivo de la relación entre metas académicas y rendimiento. Diferenciación por especialidad y sexo.

Para comprobar la relación existente entre las metas académicas y el rendimiento de los alumnos/as de las distintas especialidades de bachillerato realizamos un análisis correlacional, a través del cual se obtienen una serie de datos que nos ayudan a clarificar esta relación y que se refleja en la Tabla 3.

Tabla 3  
*Índices de Correlación (Pearson) entre los factores de la Escala de Metas y Nota Media Global.*

	Femenino			Masculino		
	CyT	H y CS	AR	CyT	H y CS	AR
Metas de aprendizaje	.277**	.245**	-.312	.302**	.310**	.216
Metas de rendimiento/logro	.127**	.160**	-.410**	.215**	.172*	-.226**
Metas de rendimiento/valoración social	-.044	-.085	-.285	.017	.061	.122

\*\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

\* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

El análisis de los datos se hará comparando aquellos obtenidos para cada meta en cada una de las especialidades de bachillerato estudiadas, y diferenciando entre alumnos-hombres y alumnas-mujeres.

En relación a las metas de aprendizaje, en la especialidad de Ciencias y Tecnología, tanto mujeres como hombres obtienen una buena puntuación (.277 y .302 respectivamente), la cual resulta significativa al nivel de 99%. Como podemos comprobar aunque son puntuaciones muy similares, resulta ligeramente superior en el caso de los hombres, lo cual significa que entre el alumnado de bachillerato se da, por lo general, una relación positiva entre el uso de metas de aprendizaje y la obtención de buenos resultados académicos, siendo esta relación ligeramente superior en el caso de los varones. Respecto a la especialidad de Humanidades y Ciencias Sociales se produce una situación muy similar a la encontrada en la especialidad anterior, con la diferencia de que en este caso, son mayores las desigualdades encontradas entre hombres y mujeres. De esta forma, vemos como mientras las mujeres consiguen una puntuación de .245, en el caso de los hombres es de .310, resultando significativa, en los dos casos al 99%. Al igual que

## RELACIÓN METAS-RENDIMIENTO. IMPLICACIONES EDUCATIVAS

en el caso anterior, podemos afirmar que existe una relación positiva entre el uso de metas de aprendizaje y la obtención de buenos resultados académicos, la cual es considerablemente superior en el caso de los varones respecto a las mujeres. En relación con la especialidad de Artes, las puntuaciones obtenidas resultaron negativas en el caso de las mujeres  $-.312$  y positivas en el caso de los varones  $.216$ , aunque carentes de significatividad en los dos casos, por lo que no podemos hacer ninguna interpretación de los resultados.

En lo tocante a las metas de rendimiento/logro, en la especialidad de Ciencias y Tecnología, tanto en el caso de las mujeres ( $.127$ ) como en el de los hombres ( $.215$ ) se aprecia una relación considerablemente inferior entre este tipo de metas y el rendimiento académico, respecto a lo que sucedía en el caso de las metas de aprendizaje, siendo esta relación significativa al 99%, por lo que podemos deducir que los alumnos/as que optan por metas de rendimiento/logro obtienen resultados inferiores a los/las que optan por metas de aprendizaje. En las metas de rendimiento/logro, al igual que sucedía con las metas de aprendizaje, también son los hombres los que obtienen una mayor puntuación (con una mayor diferencia que en el caso anterior), por lo que la relación de estos con el rendimiento es mayor que el de sus compañeras. En Humanidades y Ciencias Sociales, podemos suscribir lo dicho anteriormente, al igual que sucedía con las metas de aprendizaje, tanto mujeres ( $.160$ ) como hombres ( $.172$ ) obtienen puntuaciones ligeramente superiores a los de Ciencias y Tecnología, con una significatividad del 99% y del 95% respectivamente, pero muy inferiores a las obtenidas para las metas de aprendizaje. Por esto, podemos afirmar que la relación con el rendimiento de los alumnos/as de Humanidades y Ciencias Sociales que adoptan metas de rendimiento/logro es inferior a la de aquellos/as que optan por metas de aprendizaje. También destacamos en este caso, que la relación con el rendimiento es ligeramente superior en el caso de los hombres respecto a las mujeres, igual que sucedía en el caso de las metas de aprendizaje. En la especialidad de Artes, tanto mujeres ( $-.410$ ) como hombres ( $-.226$ ) obtienen una puntuación negativa, por lo que la relación de los alumnos/as de esta especialidad con el rendimiento sería mala, aunque debido a la no significatividad de los datos, no podemos hacer ningún tipo de afirmación al respecto.

En relación a las metas de rendimiento/valoración social, se confirma la tendencia iniciada con las metas de rendimiento/logro respecto a las metas de aprendizaje, es decir, la puntuación obtenida por los alumnos/as en este tipo de metas es inferior a la lograda para las metas de rendimiento/logro es muy inferior en relación a las metas de aprendizaje. La relación de

este tipo de metas con el rendimiento es muy baja y considerablemente inferior respecto a las metas analizadas anteriormente, por lo que podemos decir que existe una baja relación entre el uso de metas de rendimiento/valoración social y el rendimiento académico, siendo esta relación positiva en el caso de los hombres y negativa en el caso de las mujeres en todas las especialidades; aunque, antes de hacer esta afirmación es importante tener en cuenta que todos los datos obtenidos en relación con las metas de rendimiento/valoración social carecen de significatividad, lo que implica relativizar las interpretaciones que podamos hacer.

Pasando al análisis pormenorizado de los datos, diremos que, en la especialidad de Ciencias y Tecnología, la puntuación obtenida por las mujeres (-.044) es baja y negativa, mientras que en el caso de los hombres (.017) es aún inferior, pero en este caso positiva, aunque no significativa en ningún caso. En cuanto a la especialidad de Humanidades y Ciencias Sociales, se da la misma circunstancia que en el caso anterior, siendo la relación de las mujeres que adoptan metas de rendimiento/valoración social con el rendimiento baja y negativa (-.085), mientras que la de los hombres es también baja pero positiva (.061), no siendo significativa tampoco en ningún caso. En la especialidad de Artes, la relación de las mujeres con el rendimiento es, igual que sucedía en las dos especialidades anteriores, negativa, aunque considerablemente superior respecto a estas (-.285); en el caso de los hombres (.122) esta relación es positiva y superior también al que se daba en Ciencias y Tecnología y Humanidades y Ciencias Sociales. Los datos conseguidos tampoco son significativos.

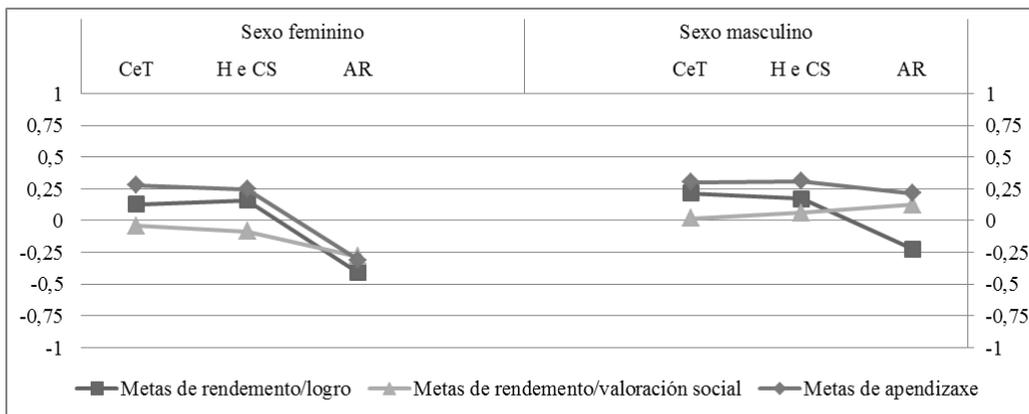


Figura 1. Modelo explicativo de correlaciones entre metas académicas

### **Discusión**

En este estudio encontramos que las metas que mejor se relacionan con el rendimiento académico son las metas de aprendizaje seguidas de las metas de rendimiento/logro, manteniendo una relación con este que podríamos calificar de considerablemente satisfactoria, lo cual va en la línea de las investigaciones previas sobre el tema, en las que se comprobó que la orientación de meta hacia el aprendizaje es la que correlaciona con mejores niveles de rendimiento escolar (Gehlbach, 2006; Valle et al. 2007; Wolters, 2004), encontrándose también relaciones positivas entre las metas de rendimiento y el rendimiento académico en alumnado de educación superior (Church, Elliot y Gable, 2001; Harackiewicz et al., 2002).

En cuanto al nivel de importancia de este tipo de relación, depende de la especialidad a la que nos refiramos. Así, en las especialidades de Ciencias y Tecnología y Humanidades y Ciencias Sociales las metas que mejor se relacionan con el rendimiento, tanto en hombres como en mujeres, son las metas de aprendizaje, lo que parece indicar que una mayor motivación intrínseca por parte de este alumnado, lleva a predecir un mayor rendimiento académico; en esta misma línea, Goodman et al. (2011), en un estudio realizado con universitarios, encuentran una importante relación entre motivación intrínseca y rendimiento académico. Por el contrario, en la especialidad de Artes, serán las metas de rendimiento/logro las que mejor se relacionen con el rendimiento, aunque negativo, en este caso.

En cuanto a las metas de rendimiento/valoración social, se percibe una mínima relación de este tipo de metas con el rendimiento, la cual es negativa en el caso de las mujeres de todas las especialidades, y positiva en el caso de los varones, pero que carece de significatividad en todos los casos.

Respecto a la especialidad de Artes, solo se aprecia significatividad en la relación que establecen las metas de rendimiento/logro de este alumnado con el rendimiento académico, la cual es negativa en los dos casos, pero de una forma más destacada en el caso de las mujeres. En lo que respecta al resto de metas, los datos obtenidos carecen de significatividad e indican una relación negativa de todas las metas con el rendimiento en todos los casos excepto en el de los hombres en las metas de aprendizaje (lo cual es coherente con las otras especialidades) y de valoración social, información que resulta un tanto extraña.

En resumen, atendiendo a la significatividad de los datos y analizando estos diferencialmente por sexo y especialidad, podemos decir que, mientras se percibe una mayor

correlación con el rendimiento de las metas de aprendizaje de las mujeres de Ciencias y Tecnología respecto a sus compañeras de Humanidades y Ciencias Sociales, en el caso de los hombres ocurre lo contrario; en las metas de rendimiento/logro, a diferencia de lo que sucedía con las metas de aprendizaje, éstas correlacionan mejor con el rendimiento académico en el caso de las mujeres de Humanidades y Ciencias Sociales, respecto a sus compañeras de Ciencias y Tecnología, contrariamente también a lo que sucede en el caso de los hombres.

En relación con el sexo, se percibe una mejor relación con el rendimiento por parte de los hombres respecto a las mujeres en las especialidades de Ciencias y Tecnología y Humanidades y Ciencias Sociales, tanto en las metas de aprendizaje como en las de rendimiento.

En la especialidad de Artes, existe una relación negativa de las metas de rendimiento/logro con el rendimiento académico, tanto en el caso de las mujeres como en el de los hombres, siendo superior dicha relación en el caso de las primeras.

#### **Implicaciones educativas**

Los resultados obtenidos muestran, como acabamos de explicar en el apartado anterior, como tanto la adopción de metas de aprendizaje como de rendimiento/logro se relacionan positivamente con el rendimiento académico en términos generales, algo que no sucede con las metas de valoración social. Este hecho nos lleva a pensar en la importancia de fomentar este tipo de metas en nuestro alumnado ya que es un factor que, tal y como se ha comprobado, contribuirá a su éxito académico, y en el caso de las metas de aprendizaje, tal y como se ha demostrado en otros estudios, su adopción, además conlleva una relación positiva con la significatividad de los aprendizajes.

Desde el ámbito educativo, se debería tener muy presente, aparte de la adecuación de los aspectos curriculares y organizativos al nivel y estilo de aprendizaje del alumnado, su motivación hacia los aprendizajes. Es muy importante que el alumnado sepa en todo momento el fin de su proceso de estudio y que se pretende de él/ella, que tenga muy claro lo que tiene que hacer para conseguir los resultados obtenidos, por ello algunos aspectos que sería muy importante tener en cuenta a nivel educativo para fomentar la motivación de los estudiantes y la adopción de las metas antes descritas serían los siguientes:

- Presentar y explicar de antemano y de forma clara los objetivos y contenidos que se pretenden conseguir con la acción educativa, así como la metodología a emplear para ello y el proceso de evaluación que se llevará a cabo.

## RELACIÓN METAS-RENDIMIENTO. IMPLICACIONES EDUCATIVAS

- Indagar, sobre la situación de partida del alumno/a respecto a los conocimientos que se pretenden transmitir, si ya existen unos conocimientos previos o si está aún virgen en relación con ese tema.
- Tratar de averiguar las expectativas del alumnado en relación con el tema objeto de estudio, si les resulta interesante y quieren conocer cosas sobre él o si carece de interés para ellos.
- En función de lo dicho anteriormente, indagar la mejor forma de abordar dichos conocimientos.

Todo ello desde la igualdad, evitando todo tipo de estereotipos sexistas, considerando que cualquier alumno/a puede ser válido en cualquier área o materia si muestra interés y trabajo hacia la misma con independencia de cualquier condicionante atemporal en este sentido, tal y como se tiene demostrado, entre otros muchos estudios y en éste mismo.

### Referencias

- Archer, J. (1994). Achievement goals as measure of motivation in university students. *Contemporary Educational Psychology*, 19, 430-446.
- Barca, A., Peralbo, M., Porto, A., Malmierca, J.L. y Brenlla, J.C. (2011). Metas académicas del alumnado de educación secundaria obligatoria (ESO) y Bachillerato con alto y bajo rendimiento escolar. *Revista de educación*. 354, 341-368.
- Church, M.A., Elliot, A.J. and Gable, S.L. (2001). Perceptions of classroom environment, achievement goals, and achievement outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 93, 43-54.
- Elliot, A.J. and McGregor, H. (1999). Test anxiety and the hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 628-644
- Gehlbach, H. (2006). How changes in students' goal orientations relate to outcomes in social studies. *Journal of Educational Research*, 99(6), 358-370.
- Goodman, A., Gregg, P. A., y Washbrook, E. V. (2011). Children's educational attainment and the aspirations, attitudes and behaviours of parents and children through childhood. *Longitudinal and Life Course Studies*, 2(1), 1 - 18.
- Harackiewicz, J.M., Barron, K.E., Pintrich, P.R., Elliot, A.J. and Thrash, T.M. (2002). Revision of achievement goal theory: necessary and illuminating. *Journal of Educational Psychology*, 94, 638-645.

- Pintrich, P.R. (2000a). The role of goal orientation in self-regulated learning. En M. Boekaerts, P.R. Pintrich e M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 452-502). Londres: Academic Press
- Pintrich, P.R. (2000b). Multiple goals, multiple pathways: The role of goal orientation in learning and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 92, 544-555.
- Rosário, P., Nuñez, J. C., González- Pienda, J. A., Almeida, L., Soares, S., y Rubio, M. (2005). El aprendizaje escolar examinado desde la perspectiva del “Modelo 3p” de J. Biggs. *Psicothema*, 7(1), 20-30.
- Valle, A., González-Cabanach, R., Rodríguez, S., Núñez, J.C., González-Pienda, J.A., Solano, P. y Rosário, P. (2007). A motivational perspective on the self-regulated learning in higher education. En P.B. Richards (Ed.), *Global issues in higher education* (pp. 99-125). New York: Nova Science Publishers.
- Valle A., Rodríguez S., Cabanach R., Núñez, J.C., González-Pienda J.A., y Rosario P (2009) Perfiles motivacionales y diferencias en variables afectivas, motivacionales y de logro. *Universitas psychologica*, 9 (1), 109-121.
- Vansteenkiste, M., Lens, W., DeWitte, H., and Feather, N. T (2005). Understanding unemployed people's search behavior, unemployment experience and well-being: A comparison of expectancy-value theory and self-determination theory. *British Journal of Social Psychology*, 44, 1-20.
- Wolters, C.A. (2004). Advancing achievement goal theory: using goal structures and goal orientations to predict students' motivation, cognition and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 96 (2), 236-250.