

Cuestionario de Motivación para el Aprendizaje y la Ejecución MAPE-II para adultos mayores de Argentina. Adaptación lingüística, estructura factorial y confiabilidad del constructo.

Learning Motivation and Education Questionnaire MAPE-II for older adults from Argentina. Linguistic adaptation, factorial structure and construct reliability

Dides Iliana Hernández Silvera

Facultad de Psicología y Psicopedagogía, Departamento de Psicopedagogía, (UCA), Argentina

hernandezsilvera@uca.edu.ar

 <https://orcid.org/0000-0001-7759-516X>

Mariana Cecilia Facciola

Facultad de Psicología y Psicopedagogía, Facultad de Psicología y Psicopedagogía, Departamento de Psicopedagogía, Argentina

mariana_facciola@uca.edu.ar

 <https://orcid.org/0000-0002-0607-3871>

Vanesa Elena Correia

Facultad de Psicología y Psicopedagogía, Departamento de Psicopedagogía, (UCA), Argentina

vanesaelenacorreia@uca.edu.ar

 <https://orcid.org/0000-0002-3845-664X>

Mariela Alejandra Ghilardelli

Facultad de Psicología y Psicopedagogía, Departamento de Psicopedagogía (UCA), Argentina

marielaghilardelli@uca.edu.ar

 <https://orcid.org/0000-0001-8534-8433>

Guadalupe Germano

Facultad de Psicología y Psicopedagogía, (UCA), Argentina

guadalupe_germano@uca.edu.ar

 <https://orcid.org/0000-0003-2896-6272>



Acceso abierto diamante

Resumen

El objetivo del trabajo consistió en la adaptación lingüística del Cuestionario de Motivación para el Aprendizaje y la Ejecución MAPE-II para población argentina de adultos mayores. A través de un juicio de expertos se realizaron cambios en la redacción de los ítems, versión que fue puesta a prueba con una prueba piloto que ratificó la claridad del cuestionario. Finalmente, a través de un muestreo no probabilístico se administró el cuestionario a 380 adultos mayores (54,2 % mujeres y 45,8 % hombres; edad entre 60 y 92 años ($ME = 69,04$; $DE = 7,56$)). Se analizaron las propiedades psicométricas del cuestionario. Primero, se realizó un análisis paralelo óptimo que sugirió la estructura factorial de 3 factores. Luego, el análisis factorial exploratorio permitió conocer cuáles eran

los ítems que presentaban complejidad psicométrica. A partir de esto, se llegó a una versión de 25 ítems y 3 factores que fue puesta a prueba en un análisis factorial semi-confirmatorio que arrojó buenos índices de bondad de ajuste (GFI=.95, AGFI=.91, RMSR=.05). La confiabilidad se evaluó a través del KR 20 que arrojó valores entre .60 y .65 para cada factor, y .70 para la escala total. Se discuten los resultados a la luz del modelo teórico propuesto y se presentan futuras líneas de investigación. Se concluye que el presente estudio aporta una versión preliminar válida y confiable del MAPE-II para adultos mayores argentinos.

Palabras clave: Motivación, Aprendizaje, Adultos Mayores, Adaptación, MAPE-II.

Abstract

The objective of the work was the linguistic adaptation of the Motivation for Learning and Performance Questionnaire MAPE-II for the Argentine population of older adults. Changes were made to the wording of the items through expert judgment, and this version was tested in a pilot study that confirmed the clarity of the questionnaire. Finally, through non-probabilistic sampling, the questionnaire was administered to 380 older adults (54.2% women and 45.8% men; age between 60 and 92 years ($M = 69.04$; $SD = 7.56$). The psychometric properties of the questionnaire were analyzed. First, an optimal parallel analysis was conducted, suggesting a 3-factor factorial structure. Then, exploratory factor analysis revealed which items presented psychometric complexity. Based on this, a version of 25 items and 3 factors was developed and tested in a semi-confirmatory factor analysis, which yielded good fit indices (GFI = .95, AGFI = .91, RMSR = .05). Reliability was assessed using KR 20, which yielded values between .60 and .65 for each factor, and .70 for the total scale. The results are discussed in light of the proposed theoretical model, and future lines of research are presented. In conclusion, this study provides a valid and reliable preliminary version of the MAPE-II for Argentine older adults.

Keywords: Motivation, Learning, older adults, adaptation, MAPE-II.

Resumo

O objetivo do trabalho foi a adaptação linguística do Questionário de Motivação para Aprendizagem e Desempenho MAPE-II para a população argentina de idosos. Por meio de um julgamento de especialistas, foram feitas alterações na redação dos itens, e essa versão foi testada em um estudo piloto que confirmou a clareza do questionário. Finalmente, por meio de uma amostragem não probabilística, o questionário foi administrado a 380 idosos (54,2% mulheres e 45,8% homens; idade entre 60 e 92 anos ($M = 69,04$; $DP = 7,56$). As propriedades psicométricas do questionário foram analisadas. Primeiramente, foi realizado um análise paralelo ótimo que sugeriu uma estrutura fatorial de 3 fatores. Em seguida, a análise fatorial exploratória permitiu identificar quais itens apresentavam complexidade psicométrica. Com base nisso, chegou-se a uma versão de 25 itens e 3 fatores que foi testada em uma análise fatorial semi-confirmatória, que apresentou bons índices de ajuste (GFI = .95, AGFI = .91, RMSR = .05). A confiabilidade foi avaliada pelo KR 20, que apresentou valores entre .60 e .65 para cada fator e .70 para a escala total. Os resultados são discutidos à luz do modelo teórico proposto, e são apresentadas futuras linhas de pesquisa. Em conclusão, este estudo fornece uma versão preliminar válida e confiável do MAPE-II para idosos argentinos.

Palavras-chave: motivação, aprendizagem, adultos maiores, adaptação, MAPE-II.

Introducción

El concepto de motivación dentro de la literatura científica y académica ha contado desde tiempo remoto con marcada atención (Lucero-Revelo & Yarce-Pinzón, 2018). Posiblemente dicho interés se deba a que, para la realización de prácticamente toda actividad humana, el contar con la predisposición para iniciarla, persistir en ella, o finalizarla, sea lo que establezca la diferencia entre una tarea finalizada o un objetivo cumplido, y la procrastinación indefinida o la falta de confianza para llevar a cabo lo que el individuo se proponga (Pauli et al., 2017; Wypych et al., 2018).

Probablemente haya sido el interés de los investigadores en este constructo la causa principal para la proliferación de múltiples concepciones y modelos teóricos sobre la motivación. En este sentido, en líneas generales, la motivación tiene que ver con las razones que subyacen a una conducta (Gopalan et al., 2017).

Dos investigaciones clave para esclarecer el concepto y alcance de la motivación, hacen referencia a la motivación como un proceso multifactorial, reforzando que abarca experiencias, metas e intereses profesionales amplios y variados, junto con el contexto familiar, social y cultural en el que el individuo se encuentra inserto (Aponte-Daza, 2015; Valdés-Herrera, 2020). De aquí la importancia de la motivación como impulso que faculta a la persona del adulto mayor a continuar aprendiendo y revalorizado en sus potencialidades que no se acaban con la llegada de la jubilación (Pardo et al., 2014).

Cobra relevancia en este punto adentrarse en uno de los tantos escenarios en los que la motivación juega su papel, tal como lo es el ámbito académico. Es necesario situarnos también en la motivación para el aprendizaje adulto cuya motivación para aprender no se centra en el rendimiento académico. Cuenca (2011) afirma la importancia del aprendizaje que alcanza una evolución personal de mejora, siendo una educación social y humana que cumple con las expectativas de vida en las personas mayores. Por otra parte, el rol protagónico que presenta para los mayores activos y motivados hacia el aprender y mejorar, a su vez propone indagar sobre los beneficios percibidos frente a la participación, aspecto que se debería tener presente en todas las sociedades humanas al considerar espacios propios de esparcimiento, educación y sus resultados a nivel de calidad de vida (Dottori et al., 2015; Aguilar & Druet, 2020). En este contexto, varios autores coinciden en que la motivación hacia el aprendizaje en las personas mayores es esencialmente interpersonal, creada por relaciones internalizadas anteriores e influencias interpersonales actuales (Cuenca, 2011; Ramos-Ferre, 2014; Llanga-Vargas et al. 2019).

En este parecer, la motivación académica remite a la disposición positiva hacia el aprender de una manera autónoma, lo cual posibilita sostener actividades que tienen importancia y significado para la persona que las ejecuta dentro del ambiente estudiantil, y el cumplir los objetivos que se haya propuesto. Así también, se relaciona a la organización del proceso instruccional, el clima afectivo-emocional de la clase, las estrategias que involucran un aprendizaje activo por parte de los mayores o estrategias de reforzamiento de lo aprendido y las estrategias relacionadas con el trabajo grupal (Cisterna-Zenteno & Díaz-Larenas, 2022). Queda claro que la motivación académica incide en las creencias sobre las circunstancias para aprender, las que pueden relacionarse con la percepción subjetiva que pueden sostener los adultos mayores frente al aprendizaje como recurso para la adaptación, la búsqueda del bienestar psicológico al sentir que pueden seguir aprendiendo, acciones saludables de refuerzo o afrontamiento del envejecimiento o la integración social que se faculta al conquistar accesos nuevos (Yuni, 2015).

En las últimas décadas, el mundo ha sido escenario de grandes cambios en cuanto al desarrollo de las actividades humanas y el valor que se otorga a las mismas. En este sentido, la mayoría de los pensadores e intelectuales, así como las sociedades internacionales y grandes empresas, señalan el viraje de la sociedad actual hacia una sociedad de conocimiento, en la que, además, se gestan puestos de empleo según competencias individuales y de colaboración cada vez más exigentes (BID, 2019).

Coincidimos con Serdio-Sánchez (2015) en que la necesidad de apertura a la educación es un factor imprescindible para el alcance de una vejez satisfactoria. Hablamos así de gerontología educativa, sosteniendo que educarse es en sí una actividad liberadora que faculta a la persona a alcanzar el desarrollo personal y lo incluye en el mundo y en su comunidad cercana. Asimismo, como postulan Ortiz-Hernández y Rodríguez-Díaz (2021) es un indicador de prevención ante declives en su actividad cerebral, aunque también destacan que su abordaje es complicado debido a la heterogeneidad grupal proveniente de las experiencias de vida de cada persona mayor. A su vez, se necesitan propuestas innovadoras que se relacionen con modelos que habiliten una práctica educativa inclusiva, generadora de conocimiento y actualización, proporcionando temas integrales para la vejez y que los motiven.

Por otro lado, las características necesarias para un esquema de formación para personas mayores necesitan como expresa Montero-García (2014) un modelo “delorsiano” que habilite aprender a conocer, a hacer, a vivir con y a ser con, a involucrarse y desarrollarse en el aprendizaje. A su vez, dicho modelo es facilitador de experiencias y generador de aprendizajes participativos y de interés y respondan a su cotidianeidad. Esta etapa de vida madurativa debe ser enfocada a la participación, integración del adulto intergeneracional y promotor de oportunidades de desarrollo personal, factible de contribución valiosa experiencial y receptivo del entorno social, comunitario del que es partícipe e integrante.

Además, según datos aportados por el Ministerio de Desarrollo Social (2016) en la radiografía social, la cuarta parte de los adultos mayores no completó la educación primaria y un 37% la culminó, pero no continuó sus estudios. En contraste, en el total urbano nacional, los mayores de 25 años que no culminaron el nivel primario apenas superaron el 10%, y los que lograron finalizar alcanzaron el 25%. A esto hay que sumarle las características de la población mundial que va envejeciendo. La Organización Mundial de la Salud en su “Informe mundial sobre el envejecimiento y la salud” (OMS, 2015) destaca la importancia de repensar el envejecimiento, promover la salud y la participación activa, y abordar las desigualdades en la salud para garantizar un envejecimiento satisfactorio y saludable a nivel mundial. Se reconoce que el envejecimiento no debe ser considerado simplemente como un período de declive, sino como una etapa de la vida en la que se pueden fomentar la salud y el bienestar. Se introduce el concepto de envejecimiento saludable, que va más allá de la ausencia de enfermedad e incluye la optimización de la funcionalidad física y mental. Se hace hincapié en la importancia de la participación social, la autonomía y la seguridad económica para lograr un envejecimiento saludable y satisfactorio.

Otro dato significativo es que el informe de la OMS (2015) destaca que el aprendizaje continuo y la participación en actividades educativas pueden tener beneficios significativos para la salud mental y cognitiva de las personas mayores. Se enfatiza la idea de que la educación en la tercera edad no solo contribuye al desarrollo personal, sino que también puede ser un factor clave en la promoción de la participación social y la calidad de vida en la vejez. En suma, se observa que el tema de la educación en los adultos mayores es y será de manera creciente un foco de interés.

Ante este panorama, la educación formal ocupa un lugar fundamental, principalmente la educación de nivel terciario y universitario, la cual puede englobarse como educación de nivel superior. En el caso de Argentina, la educación universitaria se ha caracterizado por exhibir altas tasas de ingreso de estudiantes, tanto dentro del sector estatal como en el privado, y bajas tasas de graduación en comparación a otros países latinoamericanos (Guadagni et al., 2019).

A los fines de esclarecer el concepto de formal, no formal o informal es posible mencionar el trabajo de Ernst-Montenegro (2021), ajustando el campo de la educación no formal a aquellas poblaciones de distintas características socioculturales y socioeconómicas, que pueden desarrollar en instituciones educativas o fuera de ellas, así como tener o no certificación que legitime sus aprendizajes en el sistema educacional del país. Por otro lado, la educación no formal pertenece a espacios emergentes, compuestos por grupos artísticos, musicales, sociales y culturales, en forma de talleres y que atienden poblaciones diversas tales como a personas adultas mayores. En este sentido, se incluye una diversidad de procesos de formación adaptados a realidades específicas

en un espacio de continua formación y capacitación a lo largo de la vida (Cabalé-Miranda & Rodríguez-Pérez de Agreda, 2017).

Queda clara la importancia de la motivación en temas de aprendizaje y educación. Cambero-Rivero y Díaz-Galván (2019) relacionan el concepto de motivación a aspectos que observamos en la educación de adultos mayores al continuar insertos en actividades de aprendizaje. Dicha observación ocurre sin una valoración de factores en juego que podrían habilitar proyectos específicos tendientes a un mejor aprendizaje. Asimismo, Villar y Serrat (2015) expresan que el envejecimiento activo, la calidad de vida y las dimensiones de capacidad personal se mueven en torno a la curiosidad intelectual -orden instrumental- y al aprender por el placer de aprender -orden expresivo. Está claro que, si se pondera a partir de programas de bienestar físico y mental como parte de la educación formal o informal, la inclusión socioeducativa de la persona del adulto mayor se vería beneficiada.

Un escenario que complementa lo antes dicho, sobreviene ante la jubilación, poco elaborada en Argentina, en cuanto al después y durante ese camino a la pasividad. Coincidimos con Maldonado-Briegas et al. (2016), este punto de inflexión del paso de la etapa laboral al que la persona es jubilada, donde deja toda la actividad laboral para comenzar el proceso de envejecimiento, no es beneficioso sin un proyecto futuro. Puede ser visto como un proceso marcado por connotaciones negativas como inactividad, pasividad, desvinculación y retiro, pero que, afortunadamente, ha ido cambiando en muchas sociedades por una forma activa de fomento de participación e integración.

Esto abre la posibilidad de considerar el incluir dentro de ámbitos educativos formales, así también como otro tipo de ámbitos, a los adultos mayores, ya que éstos al mantenerse activos intelectualmente contribuyen no solo a su propia salud, sino a la capacitación profesional siendo un activo de gran valor para un país (Acero-Pereira et al., 2018; UNESCO, 2014).

Instrumentos de evaluación de la Motivación

Como ya se ha mencionado anteriormente, al existir diversidad en las concepciones sobre motivación, también se han gestado una gran cantidad de instrumentos que posibilitan evaluarla. De este modo, de manera sucinta puede mencionarse el Cuestionario de Motivación y Estrategias de Aprendizaje (MSLQ; Pintrich et al., 1991), el cual evalúa varios aspectos referidos a la motivación –metas de orientación intrínseca; metas de orientación extrínseca, valoración de la tarea; creencias de control; creencias de autoeficacia; ansiedad-, concibiendo a la misma como un constructo plural donde intervienen variables de carácter cognitivo, conductual y afectivos. Por su parte, otro instrumento con gran uso en el ámbito académico es la Escala de Motivación Académica (EMA; Vallerand et al., 1992), la cual cuenta con adaptación en español (Usán-Supervía & Salavera-Bordás, 2018) y otra en portugués (Silva et al., 2018). Esta escala evalúa los motivos o razones que tiene un estudiante para sentirse comprometido en asistir a la escuela –motivación intrínseca a experiencias estimulantes, al conocimiento, y al logro; motivación extrínseca externa, identificada, e introyectada; y amotivación-.

Dentro de la línea de cuestionarios de auto-reporte que evalúan motivación académica, pueden mencionarse aquellos que han desarrollado en España los autores Alonso Tapia [1] y Montero, entre otros, sobre la base del pluralismo de la existencia de metas relacionadas con el logro en el contexto escolar, así como la diversidad en las conductas asociadas a perseguir una u otra meta, y el efecto que tiene la ansiedad en la persecución de dichos objetivos (Alonso-Tapia & Pardo, 2006; Montero & Alonso-Tapia, 1992). En particular, existen dos cuestionarios: Motivación para el Aprendizaje y la Ejecución (MAPE-I; Alonso-Tapia & Sánchez-Ferrer, 1992) y el MAPE-II (Montero & Alonso-Tapia, 1992) el cual comparte las bases del MAPE-I, pero amplía la franja etaria de aplicación e incorpora la búsqueda de juicios positivos de competencia y el miedo al fracaso que el individuo pueda experimentar dentro del ámbito educativo.

Motivación para el Aprendizaje y la Ejecución: MAPE-II

Al adentrarse en las bases teóricas del MAPE-II, se halla la aproximación cognitivo-social hacia la motivación de logro, la cual fue ampliamente llevada adelante por Dweck (1986 citado en González-Cutre et al., 2008). Se le asigna un papel central a los procesos interpretativos del individuo, considerando que las diferentes creencias implícitas de eficacia orientan al sujeto hacia diferentes metas de logro, desarrollándose, por consiguiente, diferentes patrones motivacionales entre emociones positivas que orientan la meta (Datua & Weipeng-Yangc, 2022). Por otro lado, el modelo jerárquico de la motivación intrínseca y extrínseca. Se diferencia un estudiante motivado intrínsecamente por orientarse hacia la realización de acciones por el mero interés y gozo de realizarlas y no como medio para alcanzar otras metas, mientras que un estudiante motivado extrínsecamente presentará una mayor tendencia a la realización de ciertas acciones en pos de satisfacer otros motivos que no están directamente relacionados con la actividad en sí misma o el aprendizaje, sino con otras metas escolares, tales como calificaciones, reconocimiento de los demás, evitar el fracaso (González-Cutre et al., 2008).

La estructura del MAPE-II consiste en 74 reactivos con un formato de respuesta dicotómica, 6 factores de primer orden, los cuales se organizan dentro de 3 factores de segundo orden. La dimensión Alta capacidad de trabajo y rendimiento pone de manifiesto un individuo que considera que asume mucho trabajo a la vez, comparativamente más que el resto de sus compañeros, que obtiene unos resultados mejores de lo normal, y que rechaza, en cierto grado, los comportamientos que implican ausencia de esfuerzo o vagancia. La dimensión Motivación intrínseca recopila expresiones referidas a la idea de que el trabajo proporciona satisfacción de forma independiente a posibles recompensas externas, así como también aparece un rechazo de la idea de vivir sin trabajar y parece que la satisfacción proporcionada por el trabajo se encuentra ligada a una preferencia por tareas difíciles que planteen un reto personal. La dimensión Ambición recopila ideas de búsqueda competitiva del prestigio y el demostrar frente a los demás la propia valía. La dimensión Ansiedad inhibitoria del rendimiento hace referencias a cosas tales como tendencia a la depresión tras el fracaso, la falta de confianza en la propia capacidad para la obtención del éxito, ansiedad y bloqueo en situaciones difíciles y evitación de tales situaciones. La dimensión Ansiedad facilitadora del rendimiento incluye aquellos elementos donde existe la idea de que la ansiedad o el nerviosismo que se produce alrededor de las situaciones de prueba redundan en un mejor rendimiento, la productividad del sujeto se percibe como aumentada al trabajar a último momento. Y, por último, la dimensión Vagancia concibe la relación de interrupción frecuente del trabajo, empezar cosas que luego no se terminan, autocalificarse como vago o trabajar con la ley del mínimo esfuerzo (Montero & Alonso-Tapia, 1992).

En cuanto a los factores de segundo orden, el primero de ellos, Motivación por el aprendizaje, se encuentra compuesto por los factores de primer orden Alta capacidad de trabajo y rendimiento, Motivación intrínseca, y Vagancia. En este sentido, representa aquellos sujetos que rechazan, por considerar que no se aplica a sí mismos, los elementos que hacen referencia al trabajo con mínimo esfuerzo, vagancia, interrupción del trabajo, no conclusión de las tareas que se empiezan, etc., y que admitan como aplicables a sí mismos elementos referidos a la asunción de mucho trabajo a la vez, mayor ocupación que la media de sus compañeros, mejor rendimiento, gusto por el trabajo sin necesidad de recompensa externa, gusto por tareas que representan niveles altos de dificultad, entre otros (Montero & Alonso-Tapia, 1992).

El factor de segundo orden, Motivación por el resultado, incluye los factores Ambición y Ansiedad facilitadora del rendimiento. El mismo contempla a sujetos que se identifican con la idea de trabajar a último momento siendo que así se obtiene mayor sensación de eficacia, al hecho de experimentar ansiedad y nerviosismo ante situaciones difíciles, aunque ello redundan en un mayor rendimiento, y con ideas de elevada ambición y competitividad. El último factor de segundo orden, Miedo al fracaso, se compone del factor restante, Ansiedad inhibitoria del rendimiento, y como puede anticiparse, engloba los aspectos referidos a dicha dimensión (Montero & Alonso-Tapia, 1992).

Adaptación del MAPE-II para adultos mayores

Como ya fue explicitado, el MAPE-II fue desarrollado para evaluar estudiantes en el contexto escolar español. En cuanto a las propiedades psicométricas del instrumento, los autores realizaron un análisis de componentes principales y reportaron una estructura factorial de seis dimensiones de primer orden que explicaron el 30.16% de la varianza, y tres de orden superior. En cuanto a la consistencia interna, calcularon el Alpha de Cronbach para cada subescala obteniendo valores entre .67 y .84 (Montero & Alonso-Tapia, 1992).

Asimismo, este cuestionario fue utilizado en distintos estudios, incluyendo algunos que lo aplicaron en España en otro tipo de población como ser estudiantes universitarios. En estas investigaciones se reportaron buenas evidencias de confiabilidad evaluadas a través de la prueba KR 20 obteniendo valores superiores a .64 (González-Domínguez et al., 2022; Sánchez-Barroso et al., 2020).

Por otro lado, el MAPE-II se encuentra adaptado al ámbito colombiano de estudiantes de nivel secundario. El estudio incluyó un análisis factorial confirmatorio en el que se garantizó la validez para ese contexto a través de 50 ítems con una confiabilidad aceptable (KR 20 > .60 en la mayoría de las escalas; Reyes-Molina, 2019).

En este estudio se propone adaptar el cuestionario Motivación hacia el Aprendizaje y la Motivación (MAPE-II) para su uso en adultos mayores de Argentina, verificando aspectos lingüísticos, estructura factorial y su confiabilidad. La literatura previa pone de manifiesto la importancia de contar con instrumentos que midan de manera exhaustiva y científica, los distintos aspectos que hacen a la motivación, así como también, las distintas franjas etarias en las que ésta se hace presente, y se observa que la población de adultos mayores está escasamente representada en dicho aspecto. Por consiguiente, el propósito esencial del trabajo es conocer si el MAPE-II para adultos mayores es apropiado para su uso en Argentina.

Para cumplir con el objetivo de proporcionar una versión confiable y válida del inventario se seguirán las recomendaciones para realización de adaptaciones de escalas de la International Test Commission (ITC; 2017). Se considera que este estudio será de utilidad ya que el MAPE-II adaptado a adultos mayores de Argentina permitirá contar con una nueva herramienta para evaluar a este tipo particular de población en futuras investigaciones y servirá a los fines de diseñar nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje, estrategias de afrontamiento, y técnicas metacognitivas propias para la franja etaria que incluyen abordajes educativos tales como una didáctica propia. Cabe destacar, que se contactó al autor del MAPE II, Jesús Alonso-Tapia, Facultad de Psicología, Universidad de Madrid, quien autorizó la adaptación y validación del instrumento a la población argentina y franja etaria.

Método

Diseño y Muestra

Los objetivos de este trabajo se enmarcan dentro un tipo de estudio con diseño instrumental (Montero & León, 2007). Los participantes fueron seleccionados por medio de un muestreo no probabilístico por conveniencia, quienes conformaron una muestra de 380 sujetos adultos mayores de Argentina (54.2 % mujeres y 45.8 % hombres). En cuanto a la distribución residencial de los participantes, la misma se configuró del siguiente modo: Ciudad Autónoma de Buenos Aires 42.6 %, Buenos Aires 41.6 %, Noroeste 7.1 %, Noreste 5.5 %, Zona Céntrica 2.4 %, Norte 0.5 %, y Sur 0.3 %.

El nivel educativo se evaluó considerando la cantidad de años de estudio formal declarados y se categorizó en dos dimensiones siguiendo el índice de Hollingshead que conjuga el nivel educativo y social. La categorización se efectúa en base a la escala de 7 puntos de Pascual et al. (1993 citado en Sousa & Vivas, 2017) y a la última medición realizada por la Secretaría de Evaluación Educativa Aprender (2016) en el documento técnico N°4, efectuado para la población argentina. En primer lugar, escolaridad alta refiere a más de 12 años de estudios formales reportados, lo que implica un valor superior a tres puntos en el índice de Hollingshead. En segundo

lugar, escolaridad baja implica menos de 12 años de estudios reportados y refiere a un valor inferior a tres puntos según el índice. En la muestra se encontró que el 66.6 % de los encuestados pertenecen a escolaridad alta y el 33.4% restante a escolaridad baja.

Los criterios de exclusión para este estudio consistieron en presentar alguna discapacidad intelectual, criterios de depresión y/o deterioro cognitivo. Estos podrían tener influencia en las respuestas de los encuestados, repercutiendo en los datos.

Instrumentos

Encuesta sociodemográfica: se recogieron datos para caracterizar a la muestra, tales como edad, género, nivel educativo, lugar de nacimiento, lugar de residencia y tiempo libre.

Adicionalmente se indaga con preguntas específicas sobre los criterios de exclusión propuestos, mediante:

- La Escala de Yesavage para Depresión Geriátrica (GDS-15; Yesavage & Sheikh, 1986). La adaptación a población mayor argentina de Martínez de la Iglesia et al. (2002). La GDS-15 rastrea síntomas cognoscitivos de un episodio depresivo mayor, durante los últimos 15 días, mediante respuestas dicotómicas (1 sí; 0 no) a sus 15 ítems. Su administración toma alrededor de cinco minutos. Martínez de la Iglesia et al. (2002) consiguen alta confiabilidad interobservador e intraobservador ($Kappa = .65$, $p < .001$ y $Kappa = .95$; $p < .001$) respectivamente, para un punto de corte de 5 o más; la consistencia interna consiguió un valor de $KR-20 = .99$. En cuanto a la validez convergente, Martínez de la Iglesia et al. (2002) indican que la GDS-VE alcanzó un coeficiente de correlación de Spearman de 0,618 ($p < .001$) al compararlo con los resultados del cuestionario de Montgomery-Asberg; presentó buena validez discriminante, al correlacionar con la obtenida con el SPMSQ-VE, con un coeficiente de correlación de Spearman de 0.23 ($p < .001$). En este estudio, solo se usó como criterio de exclusión.

- El Addenbrooke's Cognitive Examination-Revisado (ACE-R) es una actualización del test de cribado ACE, cuya versión en inglés ha demostrado una alta sensibilidad y especificidad para detectar disfunción cognitiva en pacientes con demencia. La versión original del ACE ya ha sido adaptada y validada en castellano por Torralva et al. (2011). El objetivo del presente estudio fue adaptar y validar en una población argentina la versión revisada del mismo. La fiabilidad interna fue alta (alfa de Cronbach = .89). La validez concurrente, determinada por la correlación entre el ACE-R y el CDR, fue estadísticamente significativa ($p < .001$) y la concordancia entre evaluadores fue excelente ($Kappa$ de Cohen = .98).

- Cuestionario de Motivación para el Aprendizaje y la Ejecución (MAPE-II; Montero & Alonso-Tapia, 1992): cuestionario autoadministrable de 74 ítems con escala respuesta dicotómica (sí-no), conformado por 6 factores de primer orden, a saber, Alta capacidad de trabajo y rendimiento, Motivación intrínseca, Vagancia, Ambición, Ansiedad facilitadora del rendimiento, y Ansiedad inhibidora del rendimiento. La escala se compone de una serie de afirmaciones relativas a modos de pensar, sentir y comportarse ante distintas situaciones relacionadas con el rendimiento general y académico de los sujetos. De este modo, los autores han establecido una estructura del cuestionario compuesta por los 6 factores de primer orden, ya mencionados, y han delimitado la organización de éstos dentro de 3 factores de segundo orden: Motivación por el aprendizaje, Motivación por el rendimiento, y Miedo al fracaso.

Procedimiento

La investigación ha surgido a partir de su presentación y aceptación en la Convocatoria "Programas de Acreditación de Proyectos de Investigación" (PROAPI), llevada a cabo en la Pontificia Universidad Católica Argentina "Santa María" de los Buenos Aires, Facultad de Psicología y Psicopedagogía. Asimismo, se ha contado con el aval intercátedra de las asignaturas Gerontología y familia, Contextos socioculturales, Prevención en Salud.

Los participantes fueron contactados por medio de avisos en grupos parroquiales, hogares de ancianos, clubes de la tercera edad, aulas para adultos mayores y la comunidad educativa -familiares y entorno docente-, y prestaron su consentimiento informado para ser evaluados luego de haberles explicado sobre el propósito y fines del estudio. El consentimiento indicaba que su participación en la investigación era de carácter voluntario y que no se percibirá remuneración económica alguna. Asimismo, se garantizó el anonimato de los datos que aportaran y se les aseguró que podrían dejar de contestar las preguntas en cualquier momento que quisieran.

Por otro lado, se contó con un grupo de alumnos del último año de la carrera de Psicopedagogía y egresados de la carrera que, durante un lapso de dos años, previamente capacitados, fueron quienes administraron los instrumentos. En esta acción de trabajo de campo fueron acompañados por sus docentes a cargo, durante la capacitación y posteriormente en ateneos de análisis y reflexión.

En un primer momento participaron 38 personas de una prueba piloto. Luego del juicio de expertos se aplicaron los cuestionarios a una muestra de 470 adultos mayores. No obstante, la muestra final quedó conformada por 380 participantes, tras eliminar las respuestas de personas de origen extranjero, dado que su comprensión del español argentino podía diferir; las respuestas de aquellos cuestionarios que estuvieron incompletos en un número superior al 5 % de la escala total; los que no hubieran firmado el consentimiento informado; y los que presentaron criterios de depresión o deterioro cognitivo, valorado mediante GDS-15 (Martínez de la Iglesia et al., 2002) y el Test ACE-R (Torralva et al., 2011). De este modo, se consideró que la versión resultante del MAPE-II aplicado a una muestra de 380 adultos mayores permitía el análisis de sus propiedades psicométricas dado que se cumple con el criterio muestral para aplicar análisis factorial teniendo entre 5 y 10 casos por ítem del instrumento y más de 250 casos (Martínez-Arias, 2005).

Análisis de datos

El MAPE-II original se encuentra en idioma español, pero desarrollado en España, por lo tanto, interesaba conocer si los modismos y giros lingüísticos, entre otros aspectos, resultaban claros para la población local. Asimismo, se contaba con la adaptación colombiana del instrumento lo cual resultó de utilidad al comparar el español ibérico y el español latinoamericano en ambas formas. Sin embargo, la adaptación colombiana está orientada a otra población objetivo. De este modo, se procedió a revisar cada reactivo del instrumento para confeccionar una versión que resultara más clara para la población objetivo. Se confeccionó una primera versión de 38 ítems que fue testeada en una prueba piloto y, luego, se llevó a cabo un estudio de juicio de expertos para determinar la validez de contenido del MAPE-II en términos de su relevancia, coherencia, claridad y suficiencia para evaluar los distintos aspectos referidos a la motivación. Este procedimiento fue realizado siguiendo los lineamientos de la ITC (2017) para adaptación de pruebas psicométricas. Las evidencias de validez de contenido obtenidas por medio del juicio de expertos y el acuerdo entre evaluadores fue calculado por medio del coeficiente Kappa de Cohen (Cohen, 1968 citado en Brenlla et al., 2023), el cual indica la fuerza de concordancia entre observadores según sus apreciaciones sobre un mismo objeto o fenómeno de carácter cualitativo.

En segundo lugar, para evaluar la validez de constructo primero se ejecutó un análisis paralelo óptimo para explorar la dimensionalidad del conjunto de variables, sin establecer el número de dimensiones (Timmerman & Lorenzo-Seva, 2011). A continuación, se realizó un análisis factorial exploratorio (AFE). Este tipo de análisis permite conocer el KMO, la prueba de esfericidad de Bartlett y los pesos factoriales. Los valores de KMO pueden ser entre 0 y 1, valores mayores son mejor (Kaiser & Rice, 1974 citados en Ferrando y Lorenzo-Seva, 2014). Se utilizó el método de rotación oblimin para extraer los factores. La carga factorial se evaluó de la siguiente manera: los valores inferiores a .30 se consideran insignificantes; los valores entre .30 y .50 se consideran una contribución mínima, pero a menudo se aceptan; y los valores entre .50 y .70 se consideran relevantes (Martínez & Sepúlveda, 2012). Se recomienda que cada factor debe poseer como mínimo cuatro ítems con cargas iguales o superiores a .40 para ser interpretado (Pérez & Medrano, 2010). Vale destacar que se realizaron los análisis a partir de matrices de correlaciones tetracóricas dado el carácter dicotómico de los datos (Freiberg-Hoffmann et al., 2013).

Luego de eliminar todos los ítems irrelevantes considerando los resultados del AFE, se realizó un análisis factorial semi-confirmatorio (AFSC) con el método de Máxima Verosimilitud. Nuevamente, se realizó el análisis a partir de matrices de correlaciones tetracóricas (Freiberg-Hoffmann et al., 2013). En este punto cabe aclarar que no se procedió a realizar un análisis factorial confirmatorio (AFC) debido a que su ejecución requiere una nueva muestra. Al respecto Ondé-Pérez (2019) indica “en las buenas prácticas de aplicación de AFC se indica que el mismo debe ser ejecutado con una muestra distinta de la utilizada en el AFE” (p. 105).

Para examinar el ajuste de los modelos se utilizó la prueba chi-cuadrado y los siguientes índices de ajuste: índice de bondad de ajuste (GFI) índice de bondad de ajuste ajustado (AGFI), que deben tomar valores mayores a .90 para presentar un ajuste aceptable y mayores a .95 para presentar un buen ajuste; y la media cuadrática de los residuos (RMSR) cuyo valor debe ser inferior a .05 para indicar un buen ajuste y los valores comprendidos entre .05 y .08 indican un ajuste aceptable (Ferrando & Anguiano-Carrasco, 2010; Schumacker & Lomax, 2015).

Finalmente, se procedió a estimar la confiabilidad del instrumento calculando la consistencia interna de cada subescala mediante el cálculo del KR 20, indicado para ítems dicotómicos (Domínguez-Lara, 2013).

Los análisis factoriales se llevaron a cabo el programa Factor Analysis (Ferrando & Lorenzo-Seva, 2017) y el cálculo de KR 20, en Microsoft Excel.

Resultados

Revisión lingüística

En relación con la revisión lingüística del MAPE-II, procedimiento explicado en el apartado anterior, se realizaron cambios menores en cuanto a la adecuación al ámbito local. En este sentido, los cambios realizados tuvieron que ver con aspectos referentes a modismos y giros idiomáticos propios de las zonas en las que el instrumento fue creado y adaptado. Como ejemplo de estos cambios puede nombrarse el ítem 1 original “Si hago algunos fallos seguidos, mi estado de ánimo se va a pique” por “Si me equivoco varias veces, mi estado de ánimo baja”; ítem original 17 “Cuando hago algo, lo hago como si estuviera en juego mi propio prestigio” por “Cuando realizo algo nuevo, lo hago como si estuviera en juego mi propio honor”; e ítem 37 “Si estoy un poco nervioso aumenta mi capacidad para reaccionar ante cualquier circunstancia” por “Estar nervioso/a me estimula y aumenta mi capacidad para reaccionar ante cualquier circunstancia nueva”.

Evidencias de validez aparente y de contenido

La versión experimental del instrumento, producto del procedimiento anterior, fue sometida a un estudio piloto. Las opiniones dadas por los participantes, quienes se pronunciaron sobre la claridad de la escala y comprensión de los ítems, no redundaron en cambios significativos sobre la redacción de los ítems ni en las opciones de respuesta propuestas. Por consiguiente, el instrumento contó con una adecuada aceptación de la población objetivo.

La versión obtenida fue sometida a un juicio experto, en pos de aportar evidencias de contenido. Se trató de dos profesionales convocados según los criterios de experticia en el tema en UCA y por la evaluación de pares por el sistema de doble ciego externo a UCA, con amplia experiencia en el campo educacional. En este sentido, los profesionales que se pronunciaron sobre el instrumento lo hicieron en base a su relevancia –consiste en explorar la utilidad de incorporar ese ítem o no en la medición, en tanto el aporte que hace a la escala, coherencia –se evalúa si el ítem en cuestión es una adecuada representación de lo que se intenta medir-, claridad –se busca determinar la facilidad de comprensión del ítem- (Sireci, 1998 citado en Brenlla et al., 2023). Para estimar el grado de acuerdo inter-evaluadores, se procedió al cálculo del coeficiente Kappa de Cohen obteniendo un valor alto ($\kappa = .92$), lo cual da cuenta de una concordancia casi perfecta entre los

examinadores sobre las opiniones impartidas. El conjunto de opiniones obtenidas en el estudio piloto y el dictamen del procedimiento de juicio experto dio como resultado la versión final del instrumento de 38 reactivos, el cual fue puesto a prueba. En este sentido, los cambios principales estribaron en retener aquellos ítems que fueran representativos de los tres factores de segundo orden de la escala original, priorizando aquellos reactivos que según las opiniones de los expertos tuvieran mayor pertinencia, claridad, y capacidad discriminativa.

Análisis factorial paralelo óptimo y análisis factorial exploratorio

La implementación óptima del análisis paralelo sugirió una estructura de tres factores. A continuación, se realizó el AFE para lo cual se evaluó el grado de adecuación de los datos para realizar dicho análisis hallándose un KMO de .77, aceptable según el criterio Kaiser y Rice (1974 citados en Ferrnado & Lorenzo-Seva, 2014), y una prueba de esfericidad de Bartlett significativa ($\chi^2(703) = 4121,4$; $p < .0001$). Estos resultados indican que es posible continuar con el AFE. Los tres factores explicaron el 35.84% de la varianza total. El AFE realizado en el programa FACTOR arroja también índices de bondad de ajuste, lo que permite conocer el ajuste del modelo. La estructura de tres factores y 38 ítems presentó valores cercanos a aceptables: GFI = .92, AGFI = .91, RMSR = .07.

La Tabla 1 presenta la matriz de configuración de la solución factorial con 38 ítems en donde se puede observar el peso relativo de cada uno en los factores. Se incluyeron todas las cargas factoriales para poder entender cómo se procedió a hacer la eliminación de algunos de los ítems. En negrita aparecen las cargas mayores a .30, y en cursiva aparecen los ítems con complejidad factorial.

Tabla 1

Ítem	F1	F2	F3
1.- Si me equivoco varias veces, mi estado de ánimo baja.	.29	-.11	.60
2.- <i>Las actividades demasiado difíciles, las abandono sin ponerme mal.</i>	-.25	.07	.11
3.- Frecuentemente empiezo cosas que después no termino.	-.13	.18	.43
4.- Muchas veces dejo de lado mis planes porque me falta la suficiente confianza en mí mismo/a como para ponerlos en práctica.	.08	.01	.73
5.- <i>Cuando no cumplo perfectamente con lo que me propongo, la crítica de los demás me produce gran ansiedad.</i>	.40	-.09	.52
6.- Antes de comenzar algo diferente a lo que hago siempre o algo complejo creo, muy frecuentemente, que me saldrá mal.	-.15	.07	.53
7.- Yo hago, como máximo, lo que se pide; y no más.	-.21	.29	.34
8.- Normalmente cuando realizo una acción diferente a lo común de mi rutina, me esfuerzo para que todo lo que hago, salga según espero.	.52	-.23	-.02
9.- Cuando hago algo nuevo, lo hago como si estuviera en juego mi propio honor.	.46	.18	.08
10.- <i>El estar nervioso me impulsa para rendir más ante cualquier cosa que haga.</i>	.33	.36	.07
11.- <i>Después de hacer una actividad que pone en juego mi conocimiento, estoy ansioso/a hasta saber los resultados.</i>	.43	-.01	.35
12.- <i>Resuelvo mejor las situaciones si recibo algún estímulo, aunque sean miradas o felicitaciones.</i>	.22	.09	.29
13.- <i>Estar con ansiedad acelera mi pensamiento para resolver situaciones.</i>	.30	.30	.11
14.- La ansiedad o nervios que siento para resolver una situación difícil, aún las cotidianas, hacen que siga intentando.	.53	-.11	.16
15.- Lo más difícil, para mí, es enfrentar algo nuevo.	.14	.06	.64
16.- <i>Cuando participo en actividades con otros, frecuentemente veo que rindo más que ellos.</i>	.26	.24	-.10
17.- Creo que siempre aspiro a más.	.55	.01	-.09
18.- <i>Los fracasos, la ansiedad al posible error, me afectan mucho.</i>	.46	-.09	.74
19.- En las ocasiones que debo resolver algo importante me bloqueo.	.03	.01	.51
20.- <i>Un sentimiento de tensión antes de una situación de aprendizaje difícil, me ayuda a lograr una preparación mejor.</i>	.39	.33	-.01

21.- En las situaciones difíciles se apodera de mí una sensación de pánico que me paraliza al principio.	-.09	.14	.70
22.- Hago lo posible por evitar situaciones difíciles, porque si fracaso, luego me cuesta recuperarme.	.08	-.03	.50
23.- <i>Estar nervioso/a me estimula y aumenta mi capacidad para reaccionar ante cualquier circunstancia nueva.</i>	.33	.38	.05
24.- Mi familia y amigos me calificaron alguna vez de vago/a.	-.37	.44	.25
25.- Aunque no sé muy bien la razón, lo cierto es que siempre ando más ocupado que mis compañeros.	.54	-.01	.08
26.- En una situación difícil mi memoria se encuentra fuertemente bloqueada.	-.08	-.01	.63
27.- Si estoy nervioso/a realizo mejor lo que hago normalmente.	.14	.56	.15
28.- <i>Prefiero realizar actividades con cierta dificultad antes que hacer actividades más sencillas.</i>	-.28	.22	.29
29.- Normalmente alcanzo mejores resultados en situaciones críticas.	.20	.51	-.24
30.- Las situaciones difíciles, más que paralizarme, me estimulan*.	.27	.21	-.48
31.- Con frecuencia me responsabilizo con más acciones (cosas) de las que normalmente puedo abarcar.	.39	-.04	.07
32.- El estar ligeramente nervioso/a me ayuda a concentrarme mejor en lo que hago.	.01	.62	-.04
33.- Cuando me interesa algo, rindo mejor sin importar la dificultad de las cosas que estoy haciendo.	.42	.01	-.01
34.- Si alcanzo un objetivo, normalmente me propongo enseguida lograr otro más difícil.	.37	.21	-.12
35.- Soy de esas personas que siempre dejan todo para último momento y me va bien.	-.18	.43	.14
36.- <i>De chico/a, en el colegio tenía fama de vago/a.</i>	-.07	.15	.21
37.- Creo que mi capacidad de atención es mayor de lo normal.	.22	.32	-.20
38.- <i>Me esfuerzo por ser el/la mejor en todo.</i>	.29	.24	-.01

Cargas factoriales del MAPE-II con 38 ítems en 3 factores

Notas:

*Ítem redactado en sentido inverso

F1= Motivación por el Aprendizaje; F2= Motivación por el Resultado; F3= Miedo al Fracaso

A partir del análisis se eliminaron los ítems 2, 5, 10, 11, 12, 13, 16, 18, 20, 23, 28, 36 y 38. Para su supresión se tuvieron en cuenta los criterios mencionados previamente: que tuvieran cargas inferiores a .30 o bien que saturaran en dos o más factores, por lo tanto, se eliminaron ítems con complejidad factorial. De este modo, se arribó a una estructura trifactorial de 25 ítems. El Factor 1, Motivación por el Aprendizaje quedó compuesto por 8 ítems; el Factor 2, Motivación por el Resultado, por 6 ítems; y el Factor 3, Miedo al Fracaso, quedó compuesto por 11 ítems.

El modelo obtenido en el paso anterior fue puesto a prueba mediante un análisis factorial semi confirmatorio (AFSC). Nuevamente se utilizó la matriz policórica. En este caso, se introdujeron los 25 ítems obtenidos en el AFE y se forzaron 3 factores dado el resultado obtenido en el análisis paralelo óptimo. Los tres factores explicaron el 44.70% de la varianza. El modelo arrojó adecuados índices de bondad ajuste: GFI=.95, AGFI=.91, RMSR=.05. El análisis de la confiabilidad del instrumento se llevó a cabo mediante el cálculo del coeficiente KR 20. El valor obtenido de consistencia interna de la escala total fue de KR 20 = .70 el cual es aceptable. Los valores de consistencia interna de cada factor se encuentran en la Tabla 1, y en los tres casos son débiles (Campo-Arias & Oviedo, 2008). En la Tabla 2 se observan todos los resultados.

Tabla 2

Ítem	F1	F2	F3
Ítem 1			.55
Ítem 3			.52
Ítem 4			.71
Ítem 6			.55
Ítem 7			.40
Ítem 8	.78		
Ítem 9	.42		
Ítem 14	.49		
Ítem 15			.69
Ítem 17	.55		
Ítem 19			.65
Ítem 21			.75
Ítem 22			.64
Ítem 24		.40	
Ítem 25	.55		
Ítem 26			.65
Ítem 27		.64	
Ítem 29		.67	
Ítem 30*			-.41
Ítem 31	.43		
Ítem 32		.76	
Ítem 33	.53		
Ítem 34	.37		
Ítem 35		.32	
Ítem 37		.35	
KR 20	.65	.60	.65

Cargas factoriales del MAPE-II con 25 ítems en 3 factores

Notas:

*Ítem redactado en sentido inverso

F1= Motivación por el Aprendizaje; F2= Motivación por el Resultado; F3= Miedo al Fracaso

Las cargas inferiores a .30 fueron suprimidas

En cuanto a la correlación, se observó que el primer y el segundo factor se encontraron positivamente relacionados (.261), la correlación entre el primero y el tercero fue negativa (-.256) y la correlación entre el segundo y el tercero prácticamente nula (-.051).

Discusión

El objetivo de esta investigación consistió en realizar la adaptación del Cuestionario de Motivación para el Aprendizaje y la Ejecución MAPE-II (Montero & Alonso-Tapia, 1992), a la población argentina de personas adultas mayores. Este cuestionario es ampliamente utilizado para evaluar diferentes aspectos de la motivación relacionada al aprendizaje, pero no se encontraba adaptado a Argentina. A su vez, tampoco se encontraron versiones previas adaptadas a la población de adultos mayores, únicamente se hallaron versiones apuntadas a estudiantes escolares y universitarios (González-Domínguez et al., 2022; Montero & Alonso-Tapia, 1992; Reyes-Molina, 2019; Sánchez-Barroso et al., 2020). En este sentido, y considerando el crecimiento de la población de la tercera edad y el llamado de diferentes organismos a poner especial atención a la educación a lo largo de la vida (Ministerio de Desarrollo Social, 2016; OMS, 2015; UNESCO, 2014) se torna aún más interesante ofrecer una adaptación válida y confiable del MAPE-II para adultos mayores.

Para realizar la adaptación se siguieron los lineamientos de la ITC (2017). En primer lugar, se obtuvo el permiso de los autores para realizar la adaptación. Luego, se realizó una revisión de los aspectos lingüísticos del instrumento para su comprensión, acorde al uso del vocabulario empleado en Argentina. Además, se prestó especial atención a la población objetivo, por lo que interesó conocer si la redacción de los ítems era comprensible para adultos mayores.

Se halló que la opinión de los expertos con respecto a la claridad, relevancia, coherencia con la dimensión que pretendía medir, y capacidad discriminativa de ciertos ítems resultó verse corroborada en los análisis factoriales posteriores. Aquellos factores que resultaron más definidos fueron la Motivación por el Aprendizaje y el Miedo al Fracaso, los cuales conservaron una mayor cantidad de ítems. Asimismo, el grado de confiabilidad de los evaluadores fue estimado mediante el coeficiente Kappa de Cohen, el cual indicó por su valor un grado de acuerdo alto de la versión de prueba del instrumento, en relación con la relevancia, coherencia, claridad y suficiencia de los ítems para evaluar los distintos aspectos referidos a la motivación (Cohen, 1968 citado en Brenlla et al., 2023).

Luego del juicio de expertos se decidió realizar la modificación de varios ítems y se redujo el cuestionario a una versión de 38 ítems que fue evaluada en una prueba piloto en la que los participantes indicaron comprender correctamente los reactivos. En suma, esta primera fase permitió llegar a una primera versión del MAPE-II que fue aplicada a una muestra grande de adultos mayores para conocer evidencias de su estructura factorial y validez.

El cuestionario puesto a prueba fue analizado en pasos sucesivos siguiendo las recomendaciones para evaluar validez de constructo en la adaptación de pruebas psicológicas (Brenlla et al., 2023). Primero, se realizó un análisis paralelo óptimo que indicó la estructura de tres factores. La aplicación de este análisis resulta fundamental en una fase exploratoria debido a que no se puede dar por sentado la cantidad de factores que pueda tener un cuestionario. Forzar los factores en un primer análisis podría dar lugar a una lectura errada de la estructura del cuestionario y, por lo tanto, llevaría a conclusiones sesgadas e, incluso, erróneas (Timmerman & Lorenzo-Seva, 2011). A continuación, se realizó un AFE con estos tres factores. En este punto cabe destacar es que el análisis se realizó a partir de matrices de correlaciones tetracóricas lo cual es correcto cuando se trata de datos dicotómicos (Freiberg-Hoffmann et al., 2013) como es el caso del MAPE-II (Montero & Alonso-Tapia, 1992). Nuevamente, si se hiciera un análisis con matrices de correlaciones policóricas, como sucede por defecto en la mayoría de los programas computacionales para realizar análisis factorial, se podrían encontrar soluciones factoriales incorrectas (Ferrando & Lorenzo-Seva, 2014).

Distintos indicadores como el KMO y la prueba de esfericidad de Bartlett indicaron que era posible realizar este tipo de análisis. El AFE indicó que 13 de los 38 ítems presentaban complejidad factorial por lo cual fueron eliminados. El modelo de 38 ítems presentó un ajuste cercano a valores aceptables. A partir de este primer análisis, se realizó un segundo análisis factorial, esta vez forzando tres factores, tal como se desprendió del análisis previo. Se incluyeron únicamente los 25 ítems obtenidos en la versión anterior. Este modelo presentó un buen ajuste a los datos, lo cual indica que la estructura factorial de 25 ítems y tres factores - Motivación por el Aprendizaje, Motivación por el Resultado, Miedo al Fracaso - es adecuada. Esta estructura replica la original (Montero & Alonso-Tapia, 1992).

En cuanto a la consistencia interna, Montero y Alonso-Tapia (1992) reportaron Alpha de Cronbach para cada subescala obteniendo valores entre .67 y .84. Sin embargo, en este estudio se optó por calcular el KR 20 que es el sugerido para escalas dicotómicas (Domínguez-Lara, 2013). Los valores obtenidos oscilan entre .60 y .65 para cada factor y .70 para el cuestionario total. Esto implica una limitación del cuestionario ya que son valores débiles (Campo-Arias & Oviedo, 2008). Sin embargo, estudios anteriores del MAPE-II también reportaron estos valores. La adaptación colombiana entre .56 y .76 (Reyes-Molina, 2019) y los estudios realizados en población universitaria reportaron un piso de .64 (González-Domínguez et al., 2022; Sánchez-Barroso et al., 2020). En este sentido, se sugiere que futuros estudios pongan el foco en este punto para poder mejorar la confiabilidad. Una propuesta podría estar relacionada a la posibilidad de modificar la escala de medida. En este sentido, la mayoría de las escalas psicológicas tienen un escalamiento tipo Likert porque se asume que cuantas más opciones haya, más información se puede obtener de los sujetos (Lara, 2013).

En cuanto a la cantidad de ítems, la versión que aporta este estudio quedó conformada por 25 ítems, es decir, una cantidad bastante inferior a la original de 74 ítems. Vale destacar que la adaptación colombiana también presentó una reducción de ítems respecto de la escala original, aportando un cuestionario de 50 reactivos (Reyes-Molina, 2019). Si bien varios ítems fueron eliminados considerando la etapa de revisión lingüística y de validez aparente, los motivos de esta decisión estriban, a su vez, en que, al emplear cuestionarios largos, tanto en el ámbito de investigación como en el clínico, se suele producir con mayor frecuencia en los individuos estados de cansancio, fatiga y desconcentración, generando este fenómeno menor fiabilidad en los datos recolectados (Worthington & Whittaker, 2006).

Adicionalmente, cuando los cuestionarios presentan una gran cantidad de ítems, pueden resultar ser válidos y confiables si se los administra como única prueba, pero lo contrario sucede al emplearlos dentro de una batería de varias técnicas, debido a que se extiende en tiempo la sesión de evaluación se incrementa la posibilidad de aparición de errores en los resultados deseados. Actualmente existe una tendencia a validar pruebas breves que logren detectar de manera sencilla el fenómeno que se quiere estudiar (Juárez-García et al., 2023). Por lo tanto, al considerar la población objetivo de esta investigación, este aspecto resultó clave, ya que varios estudios sostienen que la población de personas adultas mayores exhibe una menor tolerancia a la realización de actividades estresantes, especialmente si se trata de situaciones poco frecuentes e intrusivas (Buitrago-Bonilla et al., 2018; Mayordomo-Rodríguez et al., 2015).

Otro punto para discutir es que en la presente investigación se optó por realizar únicamente el análisis de los factores de primer orden del MAPE-II, aportando un cuestionario de 25 ítems en tres factores. Sin embargo, el MAPE-II original cuenta con 3 factores de primer orden y siete de segundo orden (Montero & Alonso-Tapia, 1992). A su vez, la versión colombiana también ofrece una estructura de siete factores, aunque es de notar que en el análisis de datos se forzaron directamente estos siete factores de segundo orden, sin realizar un análisis exploratorio de los datos (Reyes-Molina, 2019).

Ahora bien, ¿por qué en este estudio solamente se incluyeron los de primer orden? La respuesta está dada por la cantidad de ítems que se consideraron en la versión final, 25 reactivos. En la versión de Montero y Alonso-Tapia (1992) había 74 ítems lo cual da lugar a considerar varias posibles dimensiones de un cuestionario. Sin embargo, al contar solo con 25 ítems es lógico que solamente se hayan hallado las tres dimensiones principales del MAPE-II, sin considerar las de segundo orden. Al respecto, autores clásicos de

psicometría indican que la cantidad mínima de ítems que debe tener cada factor de una escala depende de varios factores, como la complejidad del constructo que se está midiendo, la claridad conceptual del factor, y los métodos estadísticos utilizados en el análisis factorial. Sin embargo, coinciden en que un factor debe tener al menos tres ítems para ser considerado como una unidad fiable y estadísticamente sólida. El número mínimo de ítems se asocia con la necesidad de tener un grado mínimo de variabilidad y consistencia en las respuestas para poder calcular de manera confiable medidas estadísticas como la consistencia interna, por ejemplo, el KR 20 o el coeficiente alfa de Cronbach, y realizar análisis factorial, tal como se hizo en esta investigación. Tener al menos tres ítems por factor también ayuda a mitigar la posibilidad de resultados sesgados debido a respuestas extremas o atípicas. En términos generales, a medida que aumenta el número de ítems en un factor, la estabilidad y confiabilidad de la medida suelen incrementarse (ver: DeVellis, 2016; Nunnally & Bernstein, 1994).

En particular la versión que aquí se presenta del MAPE-II para población de adultos mayores argentinos quedó conformado por 25 ítems que evalúan la motivación a través de tres factores: Motivación por el Aprendizaje, 8 ítems; Motivación por el Resultado, 6 ítems; y Miedo al Fracaso, 11 ítems. En este sentido, si se hubiera avanzado con el análisis factorial de segundo orden algunas subescalas hubieran quedado con muy pocos ítems lo cual no es sugerible. Además, al considerar la confiabilidad débil encontrada en cada uno de los tres factores, se puede inferir que a menor cantidad de ítems menor confiabilidad, lo cual hubiera redundado en un problema de validez. Otro punto a recalcar es que no se realizó un AFC dado que este tipo de análisis constituye una aproximación complementaria al AFE y que debe ser realizado en una muestra diversa a la utilizada en el AFE (Ondé-Pérez, 2019; Pérez-Gil et al., 2000). Si bien estas cuestiones pueden ser vistas como limitaciones del estudio, consideramos que es un procedimiento adecuado que sigue los criterios y sugerencias de buenas prácticas en psicometría (Brenlla et al., 2023; DeVellis, 2016; Nunnally & Bernstein, 1994). Se recomienda la realización de un AFC en futuros estudios.

En suma, el presente trabajo representa una adaptación preliminar del cuestionario MAPE-II a la población argentina de adultos mayores. Se evaluaron sus propiedades psicométricas y los diferentes resultados indican que se cumplió con el objetivo principal del estudio. No obstante, al considerar las diferencias obtenidas en este estudio en comparación al instrumento original (Montero & Alonso-Tapia, 1992) y a la adaptación colombiana (Reyes-Molina, 2019) en cuanto a la cantidad de ítems y a la variabilidad en los índices de confiabilidad, debe señalarse que las mismas probablemente se deban al tipo de muestras empleadas. En casos previos se trató de muestras de sujetos jóvenes, por consiguiente, las diferencias pueden deberse a la franja etaria tomada en este estudio, 60 años en adelante, una población que presenta características propias y específicas. Sin embargo, una limitación del estudio es que la muestra estuvo constituida por adultos mayores residentes de Argentina, pero la representatividad de las distintas regiones del país no estuvo dada. Se sugiere que futuros estudios cuenten con una muestra más representativa a nivel país. Otro punto de interés es que los participantes evaluados se encontraban en situación de aprendizaje informal. En este sentido, se considera importante ampliar la validez ecológica del instrumento en situación de aprendizaje formal.

Por último, se sugiere la realización de estudios que pongan a prueba el MAPE-II en su versión adaptada en nuevas muestras de adultos insertos en contextos educativos formales y no formales o informales, y se indaguen de manera conjunta otras variables psicológicas y psicopedagógicas, que puedan estar relacionadas con la motivación académica y autorrealización, con el fin de aportar evidencias de validez externa al instrumento, lo cual fue una limitación del estudio que aquí se presenta.

En conclusión, el estudio aporta una primera versión del MAPE-II para adultos mayores argentinos. Se esclarecieron las limitaciones de la investigación y se incentiva a seguir estudiando las propiedades psicométricas del cuestionario. Vale destacar que este aporte implica no solo un nuevo cuestionario para ser utilizado localmente, sino que significa un aporte para la evaluación de personas adultas mayores. Tal como se explicitó en párrafos anteriores, la población de adultos mayores está en crecimiento y es importante prestar atención a este segmento (OMS, 2015). A su vez, para que tengan una vida saludable, un aspecto de especial

interés es la educación (BID, 2015; UNESCO (2014), por lo cual resulta esencial que los psicólogos y psicopedagogos cuenten con instrumentos para evaluar diferentes aspectos asociados a este tema. Adherimos a Domínguez-Guedea (2016) quien sostiene que “la autorrealización, supone que los adultos mayores deben tener oportunidades para desarrollar plenamente su potencial, mediante el acceso a los recursos educativos, culturales, espirituales y recreativos” (p.155), por lo tanto, con esta validación consideramos estar haciendo una pequeña contribución a la importancia de la motivación e inserción social de las personas adultas mayores.

Conflicto de intereses:

Las autoras declaran no tener conflictos de interés.

Referencias bibliográficas

- Acero-Pereira, C., Hidalgo, V., & Jiménez, L. (2018). Procesos de aprendizaje adulto en contextos de educación no formal. *Universitas Psychologica*, 17(2). <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy.17-2.paac>
- Aguilar, I., & Druet, N. (2020). Aprendizaje vivencial en la Tercera Edad. <https://observatorio.tec.mx/edubits-blog/aprendizaje-vivencial-tercera-edad/>
- Alonso-Tapia, J., & Pardo, A. (2006). Assessment of learning environment motivational quality from the point of view of secondary and high school learners. *Learning and Instruction*, 16(4), 295–309. <http://dx.doi:10.1016/j.learninstruc.2006.07.002>
- Alonso-Tapia, J. & Sánchez Ferrer, J. (1992). El cuestionario MAPE-I: Motivación hacia el aprendizaje. En J. Alonso Tapia: *Motivar en la adolescencia: Teoría, evaluación e intervención*. Madrid: Servicio de Publicaciones de la Universidad Autónoma.
- Aponte-Daza, V. C. (2015). Calidad de vida en la tercera edad. Ajayu. Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología de la Universidad Católica Boliviana "San Pablo", 13(2), 152-182. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=461545456006>
- BID (2019). *Informe anual del Banco Interamericano de Desarrollo 2019: Reseña del año*. https://publications.iadb.org/publications/english/document/Inter-American_Development_Bank_Annual_Report_2019_The_Year_in_Review.pdf
- Botero-Jaramillo, N. (2012). El problema de los excluidos. Las leyes contra la vagancia en Colombia durante las décadas de 1820 a 1840. *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, 39(2), 41-68. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=127125866003>
- Brenlla, M. E., Seivane, M. S., Fernández da Lama, R. G., & Germano, G. (2023). Pasos Fundamentales Para Realizar Adaptaciones de Pruebas Psicológicas. *Revista De Psicología*, 19(38), 121–148. <https://doi.org/10.46553/RPSI.19.38.2023>
- Buitrago-Bonilla, L. M., Cordon-Espinosa, L., & Cortés-Lugo, R. (2018). Niveles de Ansiedad y Estrés en adultos mayores en condición de abandono familiar. *Integración Académica en Psicología*, 6(17), 70-81. <https://integracion-academica.org/27-volumen-6-numero-17-2018/203-niveles-de-ansiedad-y-estres-en-adultos-mayores-en-condicion-de-abandono-familiar>
- Cabalé-Miranda, E., & Rodríguez Pérez de Agreda, G. M. (2017). Educación no Formal: potencialidades y valor social. *Revista Cubana de Educación Superior*, 36(1), 69-83. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142017000100007&lng=es&tlng=es.
- Camero-Rivero, R., & Díaz-Galván, D. (2019). Aprendizaje a lo largo de la vida como estrategia de envejecimiento activo. Caso de estudio de la Universidad de Mayores de Extremadura. *Revista de Sociología de la Educación (RASE)*, 12(1), 103-22. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.12.1.13227>
- Campo-Arias, A., & Oviedo, H. C. (2008). Propiedades psicométricas de una escala: la consistencia interna. *Revista de salud pública*, 10, 831-839. <https://www.redalyc.org/pdf/422/42210515.pdf>
- Cisterna-Zenteno, C. del C., & Díaz-Larenas, C. H. (2022). Estilos de aprendizaje predominantes en adultos mayores: una primera aproximación. *Perspectiva Educativa*, 61(1), 181-195. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.61-iss.1-art.1237>
- Cuenca, E. (2011). Motivación hacia el aprendizaje en las personas mayores más allá de los resultados y el rendimiento académico. *Revista de Psicología y Educación*, 6, 239-254. <http://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/69.pdf>
- DeVellis, R. F. (2016). *Scale Development: Theory and Applications* (4th ed.). SAGE Publications.

- Datua, J. A., Valdez, J.P., & Weipeng-Yangc, J. P. (2022). La vida comprometida académicamente de los estudiantes orientados al dominio: orden causal entre emociones positivas, metas de dominio y compromiso académico. *Revista de Psicodidáctica*, 27(1). <https://dx.doi.org/10.1016/j.psicod.2021.02.001>
- Domínguez-Guedea, M. T. (2016). Desafíos sociales del envejecimiento: Reflexión desde el derecho al desarrollo. *CES Psicología*, 9(1), 150-164. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=423545768011>
- Dottori, K. V., Arias, C. J., & Soliveréz, C. (2015). Educación con adultos mayores: motivaciones y beneficios percibidos. *Olhar de Professor*, 18(1), 20-29. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68459083003>
- Ernst-Montenegro, R. (2021). De la educación “formal” a la “no formal” como práctica psicosocial transformadora en Chile. *Andamios*, 18(46), 331-355. <https://doi.org/10.29092/uacm.v18i46.848>
- Ferrando, P. J., & Lorenzo-Seva, U. (2017). Program FACTOR at 10: Origins, development and future directions. *Psicothema*, 29(2), 236-240. <https://doi.org/10.7334/psicothema2016.304>
- Ferrando, P. J., & Lorenzo-Seva, U. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: algunas consideraciones adicionales. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 30(3), 1170–1175. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.199991>
- Freiberg-Hoffmann, A., Stover, J. B., De la Iglesia, G., & Fernández Liporace, M. (2013). Correlaciones policóricas y tetracóricas en estudios factoriales exploratorios y confirmatorios. *Ciencias psicológicas*, 7(2), 151-164. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212013000200005
- Gopalan, V., Bakar, J. A. A., Zulkifli, A. N., Alwi, A., & Mat, R. C. (2017). A review of the motivation theories in learning. In *Aip conference proceedings* (Vol. 1891, No. 1). AIP Publishing. <https://doi.org/10.1063/1.5005376>
- González-Cutre, C., Sicilia-Camacho, A. & Moreno-Murcia, J. (2008). Modelo cognitivo-social de la motivación de logro en educación física. *Psicothema*, 20(4), 642-651. <https://www.redalyc.org/pdf/727/72720421.pdf>
- González-Domínguez, J., Sánchez-Barroso, G., García-Sanz-Calcedo, J., Garrido-Píriz, P., Botejara-Antúnez, M., & García-Sanz, J. (2022). Motivational Assessment of Engineering Students at two centres of the University of Extremadura. *Advances in Building Education*, 6(2), 38-45. <https://doi.org/10.20868/abe.2022.2.4943>
- Guadagni, A. A., Lima, G., & Boero, F. (2019). *Tenemos más estudiantes universitarios, pero menos graduados que Brasil y Chile*. Universidad de Belgrano-Centro de Estudios de la Educación Argentina (CEA). http://190.221.29.250/bitstream/handle/123456789/8768/cea_abril_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- International Test Commission (2017). *The ITC Guidelines for Translating and Adapting Test* (Second edition). https://www.intestcom.org/files/guideline_test_adaptation_2ed.pdf
- Juárez-García, A., Merino-Soto, C., & Villamar Sánchez, D. (2023). Más breve puede ser mejor: Propiedades métricas de la UWES-3 ítems para evaluar "engagement" en profesores universitarios mexicanos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 17(2). <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.2023.1623>
- Lara, S. A. D. (2013). ¿Ítems Politémicos o Dicotómicos? Un estudio empírico con una escala unidimensional. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 5(3), 30-37. <https://www.redalyc.org/pdf/3334/333430131005.pdf>
- Llanga-Vargas, E. F., Murillo-Pardo, J. J., Panchi-Moreno, K. P., Paucar-Paucar, M. M., & Quintanilla-Orna, D. T. (2019). La motivación como factor en el aprendizaje. *Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 2, 1-28. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/06/motivacion-aprendizaje.html>

- Lucero-Revelo, S. E., & Yarce-Pinzón, E. (2018). Intereses de formación, motivación y sentido de vida de trabajadores en proceso de prejubilación. *Educación y educadores*, 21(1), 75-91. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6543936>
- Martínez, C. M., & Sepúlveda, M. A. R. (2012). Introducción al análisis factorial exploratorio. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 41(1), 197-207. [https://doi.org/10.1016/S0034-7450\(14\)60077-9](https://doi.org/10.1016/S0034-7450(14)60077-9)
- Maldonado-Briegas, J. J., Fajardo-Caldera, M. I., Castro, F. V., & González-Ballester, S. (2016). Adulto mayor y envejecimiento activo. Caso de éxito de una iniciativa emprendedora. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(2), 57-62. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349851778006>
- Mayordomo-Rodríguez, T., Sales-Galván, A., Santorres-Pons, E., & Blasco-Igual, C. (2015). Estrategias de afrontamiento en adultos mayores en función de variables sociodemográficas. *Escritos de Psicología*, 8(3). <http://dx.doi.org/10.5231/psy.writ.2015.2904>
- Martínez-Arias, R. (2005). *Psicometría: teoría de los tests psicológicos y educativos*. Madrid: Síntesis.
- Martínez de la Iglesia, J., Onís-Vilches, M. C., Dueñas-Herrero, R., Albert-Colomer, C., Aguado-Taberné, C., & Luque-Luque, R. (2002). Versión española del cuestionario de Yesavage abreviado (GDS) para el despistaje de depresión en mayores de 65 años: adaptación y validación. *Medicina Familiar y Comunitaria*, 12(10), 620-630. <https://doi.org/10.4321/S1131-57682002001000003>.
- Ministerio de Desarrollo Social (2016). *Radiografía social de los adultos mayores*. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2_-_n_siempre_-_radiografia_social_de_los_adultos_mayores.pdf
- Montero-García, I. (2014). Principios básicos de actuación en la animación sociocultural desde el ámbito de las personas mayores *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 36(1), 92-103. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457545087005>
- Montero, I. & Alonso-Tapia, J. (1992). El Cuestionario MAPE-II. En J. Alonso-Tapia. *Motivar en la adolescencia: teoría, evaluación e intervención*. Madrid: Servicio de Publicaciones de la Universidad Autónoma.
- Montero, I. & León, O.G. (2007). A guide for naming research studies in psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 847- 862. <https://www.redalyc.org/pdf/337/33770318.pdf>
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric Theory* (3rd ed.). McGraw-Hill.
- OMS (2015). *World Report on Ageing and Health*. <https://www.who.int/publications/i/item/9789241565042>
- Ortiz-Hernández, A. & Rodríguez-Díaz, M. (2021). Una mirada gerontológica hacia la política social y educación permanente en Latinoamérica. *Horizontes, Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(17), 47-58. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i17.158>
- Pardo, M., Jorge, P., Castrillón, O., Belando-Pedreño, F. J., Moreno, N., & Murcia, J. A. (2014). Motivación autodeterminada en adultos mayores practicantes de ejercicio físico. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 14(3), 149-156. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=227032542016>
- Pauli, J., Chambel, M., Capellari, M., & Rissi, V. (2017). Motivation organisational support and satisfaction with life for private sector teachers in Brazilian Higher Education. *Higher Education Quarterly*, 72(2), 107-120. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/hequ.12152>
- Pérez-Gil, J. A., Chacón-Moscoso, S., & Moreno-Rodríguez, R. (2000). Validez de constructo: el uso de análisis factorial exploratorio-confirmatorio para obtener evidencias de validez. *Psicothema*, 12(2), 442-446. <https://www.psicothema.com/pdf/601.pdf>

- Pintrich, P., Smith, D., García, T. & Mc Keachie, W. (1991). *A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)*. Michigan: National Center to Improve Postsecondary Teaching and Learning.
- Ramos-Ferre, M. (2014). *Estudio sobre la motivación y su relación en el rendimiento académico* {Tesis de Maestría, Universidad de Almería, España}. <https://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/3064/Trabajo.pdf>
- Reyes-Molina, I. (2019). Adaptación de la escala MAPE-II al contexto colombiano. *Revista Tesis Psicológica*, 14(2), 148-165. <https://doi.org/10.37511/tesis.v14n2a8>
- Roveres-Raillón, P. M. (2016). *Motivación de Adultos Mayores para asistir a talleres de educación no formal* {Tesis de Grado, Universidad Siglo 21, Argentina}. <https://repositorio.21.edu.ar/handle/ues21/13049>
- Rodríguez-Ábrego, G., Ramírez-Sánchez, T., & Torres-Cosme, J. (2014). Esperanza de vida saludable en adultos mayores con seguridad social. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 52(6), 610-617. <https://www.redalyc.org/pdf/4577/457745499003.pdf>
- Sánchez-Barroso, G., González-Domínguez, J., García-Sanz-Calcedo, J., & Zamora-Polo, F. (2020). Analysis of learning motivation in industrial engineering teaching in university of Extremadura (Spain). *Sustainability*, 12(12), 4987. <https://doi.org/10.3390/su12124987>
- Sánchez-Lovell, A. (2016). El problema de la vagancia: una propuesta de enfoque teórico desde la historia del trabajo, a partir del caso de Costa Rica en el siglo XIX. *Diálogos Revista Electrónica de Historia*, 17(2), 161-190. <https://doi.org/10.15517/dre.v17i2.21431>
- Sarasola, D., Luján-Calcano, M. d., Sabe, L., Crivelli, L., Torralva, T., Roca, M., García-Caballero, A. & Manes, F. (2005). El Addenbrooke's Cognitive Examination en español para el diagnóstico de demencia y para la diferenciación entre enfermedad de Alzheimer y demencia frontotemporal. *Revista de Neurología*, 41(2), 717-721. <https://doi.org/10.33588/rn.4112.2004625>
- Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (2015). *A Beginner's Guide to Structural Equation Modeling: Fourth Edition (3rd ed.)*. New York: Routledge Academic.
- Secretaría de Evaluación Educativa Aprender (2016). *Aprender 2016. Medición del Nivel Socioeconómico*. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005593.pdf>
- Serdio-Sánchez, C. (2015). Educación y envejecimiento: una relación dinámica y en constante transformación. *Educación XXI*, 18(2), 237-255. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70638708010>
- Silva, P., Sicilia, Á., Burgueño, R. & Lirola, M. (2018). Motivación educativa en la formación inicial del profesorado de educación física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 18(71), 537-554. <http://dx.doi.org/10.15366/rimcafd2018.71.009>
- Sousa, L., & Vivas, L. (2017). Valores normativos del Addenbrooke's Cognitive Examination (ACE) para población con bajo nivel socioeducativo. *Neurología Argentina*, 9(4), 219-224. <https://doi.org/10.1016/j.neuarg.2017.07.005>
- Stegmann, G. (2017): Review of A Beginner's Guide to Structural Equation Modeling (4th ed.), En Randall E. Schumacker & Richard G. Lomax. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10705511.2017.1280798>
- Timmerman, M. E., & Lorenzo-Seva, U. (2011). Dimensionality assessment of ordered polytomous items with parallel analysis. *Psychological Methods*, 16(2), 209-220. <https://doi.org/10.1037/a0023353>
- UNESCO (2014). *Enseñanza y aprendizaje: lograr la igualdad para todos. Informe de seguimiento de la EPT en el mundo*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002261/226159s.pdf>

- Usán-Supervía, P. & Salavera-Bordás, C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria. *Actualidades en Psicología*, 32(125), 95-112. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6631794>
- Valdés-Herrera, C. (2020). *Qué es la motivación, su importancia y sus principales teorías*. <https://www.gestiopolis.com/motivacion-concepto-y-teorias-principales/>
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Senecal, C., & Vallieres, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and psychological measurement*, 52(4), 1003-1017. <https://doi.org/10.1177/0013164492052004025>
- Villar, F., & Serrat, R. (2015). El envejecimiento como relato: Una invitación a la gerontología narrativa. *Revista Kairós Gerontología*, 18(2), 09-29. <https://doi.org/10.23925/2176-901X.2015v18i2p09-29>
- Worthington, R. L., & Whittaker, T. A. (2006). Scale development research: A content analysis and recommendations for best practices. *The Counseling Psychologist*, 34(6), 806-838. <https://doi.org/10.1177/0011000006288127>
- Wypych, M., Matuszewski, J. & Dragan, W. (2018). Roles of impulsivity, motivation, and emotion regulation in procrastination – path analysis and comparison between students and non-students. *Frontiers in Psychology*, 9, 1-10. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5996249/>
- Yuni, J. A. (2015). Creencias de adultos mayores sobre las condiciones para el aprendizaje en la vejez. *Olhar de Professor*, 18(1), 44-62. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68459083005>

Notas

1

El presente artículo se basa en la investigación desarrollada por el autor Jesús Alonso-Tapia, Facultad de Psicología, Universidad de Madrid, quien fue contactado y autorizó la adaptación y validación del instrumento a la población argentina y franja etaria-



Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=672378479001>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la
academia

Dides Iliana Hernández Silvera, Mariana Cecilia Facciola,
Vanesa Elena Correia, Mariela Alejandra Ghilardelli,
Gudalupe Germano

**Cuestionario de Motivación para el Aprendizaje y la
Ejecución MAPE-II para adultos mayores de Argentina.
Adaptación lingüística, estructura factorial y
confiabilidad del constructo.**

**Learning Motivation and Education Questionnaire MAPE-
II for older adults from Argentina. Linguistic adaptation,
factorial structure and construct reliability**

PSOCIAL

vol. 10, núm. 1, 2024

Universidad de Buenos Aires, Argentina

hugosimkin@sociales.uba.ar

ISSN-E: 2422-619X

DOI: <https://doi.org/10.62174/psocial.7808>