

UNIVERSIDAD RICARDO PALMA

Facultad de Psicología



**MOTIVACIÓN DE LOGRO Y AUTOCONCEPTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES
DE SECUNDARIA EN CONDICIÓN DE CLASES REMOTAS**

Tesis para Optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología

presentada por:

AUTORA

NILDA VIOLETA DURAN CÁRDENAS

ASESOR

Mg. CARLOS REYES

2021-Lima

Agradecimientos

Quiero dar gracias a Dios, por darme la oportunidad de una día más de vida, así también por los retos y la fuerza que me da para continuar en este camino de formación profesional, como tengo la certeza que también mi querida abuela Ines Gagliuffi que desde el cielo me guía y pide por mí, te agradezco por haber sido una abuela amorosa e insistente en que continúe formándome profesionalmente.

Agradezco a mi madre Aida Cardenas y padre Jesús Duran por su apoyo incondicional, por motivarme a seguir avanzando en este camino profesional, por los valores y amor que me dan, me siento tan dichosa de contar con ustedes.

Agradezco a mis hermanos, mi novio y personas que todos los días me animaron a continuar, por sus insistencias para comenzar la realización de mi investigación, así también como su cariño hacia mi persona.

INTRODUCCIÓN

El presente estudio de investigación nace de la idea de dar a conocer acerca de dos aspectos importantes en el estudiante, como es la motivación de logro y autoconcepto académico ; sobretodo en una situación diferente como la presente por la pandemia, que los ha llevado a adaptarse a este cambio. Por ello, la percepción que tiene el estudiante de si mismo, el cual se forma cuando este se relaciona con su entorno, brindara en él seguridad, compromiso, sentido a sus acciones, significancia de sus metas; que lo llevarán a esforzarse por conseguir el éxito escolar.

En el primer capítulo se presenta el planteamiento del problema, en el cual se formuló la interrogante sobre cuál sería la relacion entre la motivación de logro académico y autoconcepto académico. A continuación se definieron el objetivo general y los objetivos específicos, la importancia y justificación del estudio, asi como la limitaciones de la investigación.

En el segundo capitulo, se realizó el marco teórico de las variables de estudio, el planteamiento de investigaciones nacionales e internacionales relacionadas al estudio, las teorías planteadas por diferentes autores y la definición de los términos básicos.

En el tercer capitulo, comprendio la formulación de las hipótesis que guardan relacion con los objetivos de la investigación, también se presentaron las variables de estudio.

En el cuarto capitulo, se desarrollo la metodología del estudio, señalando el tipo de diseño empleado, la población, muestra estudiada, las técnicas e instrumentos empleados, se detalló los procedimientos llevados a cabo para la investigación y las técnicas de procesamiento de datos de acuerdo al tipo de varibles de estudio.

En el quinto capitulo, se presentó los resultados encontrados en el estudio, como el análisis estadístico de los datos, para asi contrastar con las teorías e investigaciones que se presentaron en el marco teorico con el fin de desarrollar la discusión.

La investigación finaliza en el sexto capitulo, se realizó las conclusiones generales y especificas de acuerdo a los resultados e hipótesis planteadas, finalizando con las recomendaciones y un resumen.

Índice

Páginas

CAPÍTULO I

Planteamiento del Estudio

1.1 Formulación del problema.....	12
1.2 Objetivos	
1.2.1 General.....	12
1.2.2 Específicos	13
1.3 Importancia y justificación del estudio.....	13
1.4 Limitaciones del estudio.....	14

CAPÍTULO II

Marco Teórico/Conceptual

2.1 Investigaciones relacionadas con el tema	
2.1.1 Investigaciones Nacionales.....	15
2.1.2 Investigaciones Internacionales.....	18
2.2 Bases teórico-científicas del estudio	
2.2.1 Motivación de logro Académico.....	19
2.2.1.1 Teoría de la Motivación de logro académico de MacClellan y Atkison.....	20
2.2.1.2 Motivacion de logro académico y la meta de logro.....	21
2.2.2 Autoconcepto Académico.....	22
2.2.3 La Adolescencia y La escuela.....	24
2.3 Definición de términos básicos.....	26

CAPÍTULO III

Hipótesis y variables

3.1 Supuestos científicos básicos.....	28
3.2 Hipótesis	
3.2.1 General.....	29
3.2.2 Específicas.....	29
3.3 Variables de estudio o áreas de análisis.....	30

CAPÍTULO IV

Método

4.1 Población, muestra o participantes.....	31
4.2 Tipo y diseño de investigación.....	31
4.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	32
4.4 Procedimiento y técnicas de procesamiento de datos.....	36

CAPÍTULO V

Resultados Obtenidos

5.1 Presentación de datos.....	38
5.2 Análisis de datos.....	46
5.3 Discusión de resultados.....	48

CAPÍTULO VI

Conclusiones y recomendaciones

6.1 Conclusiones generales y específicas.....	52
6.2 Recomendaciones.....	53
6.3 Resumen. Términos clave.....	54
6.4 Abstract. Key words.....	54

Referencias

Anexos

- Consentimiento informado
- Material complementario

Índice de Tablas

	Página
Tabla 1.- <i>Características sociodemográficas de los participantes</i>	38
Tabla 2.- <i>Estadísticos descriptivos de las variables de motivación de logro y autoconcepto académico</i>	39
Tabla 3.- <i>Nivel de motivación de logro académico</i>	40
Tabla 4.- <i>Nivel de motivación de logro académico según género</i>	41
Tabla 5.- <i>Nivel de motivación de logro académico según grado escolar</i>	41
Tabla 6.- <i>Nivel de autoconcepto académico</i>	42
Tabla 7.- <i>Nivel del autoconcepto académico según género</i>	43
Tabla 8.- <i>Nivel de autoconcepto académico según grado escolar</i>	44
Tabla 9.- <i>Prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov en las variables de motivación de logro y autoconcepto académico</i>	48
Tabla 10.- <i>Correlación entre la motivación de logro académico, sus dimensiones y autoconcepto académico en estudiantes de secundaria en condición de clases remotas</i>	46
Tabla 11.- <i>Diferencias en la Motivación de logro académico, según el género</i>	46
Tablas 12.- <i>Diferencias en el Autoconcepto académico, según el género</i>	47
Tabla 13.- <i>Diferencias en la Motivación de logro académico, según el grado escolar</i>	47
Tabla 14.- <i>Diferencias en el autoconcepto académico, según el grado escolar</i>	47

Índice de Figuras

	Página
Figura 1. <i>Estructura del autoconcepto en el medio escolar de García (1995).</i>	23
Figura 2. <i>Niveles de motivación de logro académico</i>	40
Figura 3. <i>Niveles de motivación de logro académico según género</i>	41
Figura 4. <i>Niveles de motivación de logro académico según el grado escolar</i>	42
Figura 5. <i>Niveles de autoconcepto académico</i>	43
Figura 6. <i>Niveles de autoconcepto académico según género</i>	44
Figura 7. <i>Niveles de autoconcepto académico según grado escolar</i>	45

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

La educación peruana, no fue ajena a los cambios a causa de la pandemia por el virus Covic - 19, que se atraviesa a nivel mundial; debido a ello, se tuvo que tomar medidas políticas sociales para evitar la propagación, siendo una de ellas, las actividades educativas presenciales, que tuvieron que ser reemplazadas por la educación a distancia; lo cual, ha llevado a implementar y adaptar el uso de los medios tecnológicos para continuar con el servicio educativo (MINEDU, 2020). Si bien el Estado frente a la crisis por la pandemia, no cree en el retorno a la presencialidad como solución, debe asegurarse en una mejor calidad referida a la educación virtual (Vargas, 2020). La pandemia, permite percibir que no se está dando la importancia debida a la incorporación de la tecnología en los procesos educativos.

Nuestra escasa interacción con las nuevas tecnologías de la información y comunicación, se percibe en los resultados de la última edición del Ranking de Competitividad Mundial Digital presentado por el Centro de Negocios de la Pontificia Universidad Católica del Perú (2019), en la que se aprecia, que el Perú se ubica en el puesto 61 de 63 países, resultado que se debe a falta de promover el desarrollo de la tecnología dentro de la educación. Sin embargo, hoy en día se presenta un contexto diferente, el cual debe ser una oportunidad para dirigir la atención hacia la implementación “improvisada” que se realizó del uso de estos medios tecnológicos para la educación.

Este proceso de adaptación e incorporación de nuevas tecnologías, nos toma por sorpresa en las propias limitaciones de la educación peruana. En una publicación actual de las Estadísticas de la Calidad Educativa (MINEDU,2019), el porcentaje de la tasa de deserción en educación secundaria fue de 3.5% y el 7.2% correspondiente a aquellos alumnos con atraso escolar, lo cual refleja la existencia de un factor detonante en los alumnos que dirige el accionar frente al estudio. Si bien, puede influir los factores sociales, económicos, políticos, es la desmotivación hacia el aprendizaje, un factor que lleva al alumno a no confiar en su capacidad y que perciba el esfuerzo hacia el estudio como tedioso, viéndose reflejado en su actitud frente a este que es importante conocer.

Si bien, los componentes cognitivos nos dan una predicción del logro académico del alumno, especialistas también enfatizan en la importancia del rol que juega el componente motivacional del alumno para el logro y desempeño en el contexto escolar, conociéndose como ese deseo de luchar por encontrar el éxito en las tareas difíciles y alcanzar altos niveles de logro. Corno y Snow (1986, en Gonzales-Pianda y cols.,1997) señalan la cognición , la conación y el afecto, como tres áreas importantes de análisis para describir el nivel personal del aprendizaje académico. Haciendo hincapié en el último ámbito, el afectivo, se encuentran dos componentes de variables importantes para el proceso de aprendizaje escolar: la personalidad en la cual está incluido constructos significativos como el autoconcepto, la ansiedad, etc., y también hacen referencia sobre la importancia de la motivación académica. Para comprender la conducta escolar se debe considerar las percepciones que tiene el estudiante sobre sí mismo y su desempeño académico. Por otra parte, el autoconcepto académico es también un componente importante en el contexto educativo, siendo parte del autoconcepto general de la persona, que tiende a influir directa y significativamente sobre los logros y expectativas escolares del estudiante (González-Pianda y cols., 1997). Por ello, las creencias que tenga el alumno con respecto a su autoeficacia influirán en las tareas que elija, los objetivos que se proponga, en la planificación, el esfuerzo y persistencia de sus acciones para lograr dichos objetivos.

Es así, que presentándose este panorama de cambios e innovación tanto para los directivos, profesores, profesionales vinculados a la educación y alumnos quienes han tenido que adaptarse a la coyuntura, es importante conocer la motivación del logro y autoconcepto académico que presentan los alumnos quienes son el producto del proceso de enseñanza-aprendizaje durante estos tiempos de cambio, que también permitirá reconocer aquellas necesidades del estudiante para un mejor desenvolvimiento escolar, así posteriormente poder fijar la atención en mejorar la metodología y el uso de la tecnología para lograr motivar al estudiante frente a las demandas escolares.

Las desigualdades en el contexto peruano también se presentan en el ámbito educativo, como una barrera, la cual se percibe en la existencia de instituciones privadas, publicas diferenciada principalmente por la calidad y equidad educativa, que se puede percibir en los resultados de

aprendizaje de la Evaluación Nacional de logros de Aprendizaje (MINEDU,2019) en la cual, se evaluaron tres áreas Comunicación, Matemática, Ciencia y Tecnología a estudiantes del nivel secundario, que de acuerdo a la procedencia de gestión institucional los estudiantes del sector no estatal sobresalen en todas las áreas a comparación de aquellos que provienen de instituciones estatales. Asimismo, que en el sector urbano hay un mejor desempeño en el aprendizaje de las tres áreas a comparación con el sector rural donde los niveles de logro no son satisfactorios. También en la actualidad frente a la problemática que atravesamos para lograr una buena calidad en el proceso de enseñanza - aprendizaje es importante la accesibilidad de los medios tecnológicos. En el informe Estadísticas de las Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares (INEI, 2020) alrededor del 38% de los hogares cuentan con internet a nivel nacional, siendo Lima Metropolitana con una mayor cobertura, en la que el 59,6% de los hogares cuenta con este servicio. La brecha de disposición tecnológica es mucha más marcada al comparar el área urbana con la rural, donde el 40,9% es del resto del área urbana y solo el 5.8% de los hogares del área rural cuentan con dicho servicio, este bajo acceso limita la posibilidad de aprovechar en mayor medida los beneficios de las nuevas tecnologías para el aprendizaje.

1.1 Formulación del problema

El presente trabajo de investigación finalmente planteó responder a la siguiente interrogante ¿Cuál es la relación entre motivación de logro y el autoconcepto académico en estudiantes de secundaria en condición de clases remotas?

1.2 Objetivos

1.2.1 General

- Determinar la relación entre la motivación de logro y el autoconcepto académico en estudiantes de secundaria en condición de clases remotas.

1.2.2 Específicos

- Conocer el nivel de la motivación de logro y el autoconcepto académico en estudiantes de secundaria en condición de clases remotas.
- Determinar la relación en la dimensión acciones orientadas al logro y el autoconcepto académico en estudiantes de secundaria en condición de clases remotas.
- Determinar la relación en la dimensión aspiraciones orientada al logro y el autoconcepto académico en estudiantes de secundaria en condición de clases remotas.
- Determinar la relación en la dimensión pensamiento orientada al logro y el autoconcepto académico en estudiantes de secundaria en condición de clases remotas.
- Comparar la motivación de logro en estudiantes de secundaria en condición de clases remotas según su sexo.

- Comparar el autoconcepto académico en estudiantes de secundaria en condición de clases remotas según su sexo.
- Comparar la motivación de logro en estudiantes de secundaria en condición de clases remotas según su grado escolar.
- Comparar el autoconcepto académico en estudiantes de secundaria en condición de clases remotas según grado escolar.

1.2 Importancia y justificación del estudio

La motivación y autoconcepto del estudiante, es un tema que resulta relevante conocer, ya que es esencial para entender y explicar la adaptación escolar de los estudiantes. Coleman y Hendry (2003) señalan en un amplio conjunto de investigaciones sobre el desarrollo del autoconcepto que a medida que avanza por el estadio adolescente, pueden hacer mayor uso de los aspectos intelectuales o sociales de la personalidad para describirse a sí mismos y dependen menos de la imagen corporal y otros atributos físicos. Es también el entorno en el que se desenvuelve, un factor que predispone la motivación o no del estudiante, si bien es resultado de la conducta interna de sí mismo y también de la dinámica escolar que influye en varios aspectos del desarrollo. Por ello, las instituciones educativas deben considerar que una escuela “eficiente” es aquella que se caracteriza por tener estudiantes motivados, competentes académicamente, poseer una atmósfera positiva, segura, buscando un buen “ajuste” entre los alumnos y la escuela (Shaffer y Kipp, 2007). Lo que va contribuir con el compromiso del estudiante y así se muestren dispuestos para aprender, contrarrestando un rendimiento académico bajo, problemas de conducta y el abandono del colegio.

El presente estudio permite conocer cómo se desenvuelven los aspectos de la motivación de logro y autoconcepto académico en el ámbito escolar, si bien en el aula a menudo se encuentran alumnos que desconfían de sus capacidades, que no se arriesgan a asumir responsabilidades, o incluso dejan las tareas fáciles porque no se consideran capaces de resolverlas, lo cual no contribuye en el buen funcionamiento del desarrollo personal y social del estudiante; por ende, los resultados se podrán aplicar en el campo de la enseñanza y aprendizaje. De tal forma, tener claridad de la realidad del educando permitirá que las instituciones educativas den la importancia debida a implementar y ejecutar programas de motivación y autoconcepto con el fin de contribuir con el estudiante en su crecimiento personal y emocional, brindándole las herramientas para que el alumno se desenvuelva y participe de forma activa en las actividades escolares. A sí mismo, el desarrollo de programas de estudios interesantes y apropiados a las etapas del desarrollo, con un contenido con el cual los alumnos puedan relacionarse, que se centren en su cultura e historia y problemas del desarrollo que enfrentan favorece en las conductas de logro como

el esfuerzo, atención, asistencia y conducta apropiada en el aula (Shaffer y Kipp, 2007); y que también contribuirá en sus capacidades para afrontar los problemas de la vida cotidiana y adulta.

1.3 Limitaciones del estudio

En el trabajo de investigación, una de las limitaciones que se presentó frente a esta nueva situación de confinamiento, que ha llevado a adaptar el proceso de administración de los instrumentos de forma no presencial; por lo que, los participantes tuvieron que contar con el acceso a internet, sin embargo, la conectividad es una variante en todos los participantes, porque al quedarse sin internet o contar con una conectividad deficiente, la etapa de recolección de datos podría ampliarse frente a lo planeado en el cronograma de actividades.

Otra limitación, es referida a la muestra seleccionada, ya que los participantes cuentan con características similares, y se encuentran en una condición excepcional a lo común, para lo cual el tiempo es un factor determinante.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO/CONCEPTUAL

2.1 Investigaciones relacionadas con el tema

Con respecto a las investigaciones múltiples relacionadas al tema de investigación, se pretende presentar aquellas que se han realizado fuera y dentro del país, de instituciones o universidades que consideran las variables de motivación de logro y autoconcepto académico como factores relacionados y que están presente en los estudiantes y su ámbito escolar.

2.1.1 Investigaciones Nacionales

De La Cruz (2019) estudió sobre la relación entre el autoconcepto y la motivación de logro, dicho estudio se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, siguiendo un tipo de estudio transversal y el diseño descriptivo-correlacional. En la muestra participaron 104 alumnos y se le aplicaron los cuestionarios de Autoconcepto Forma 5 (AF-5) y la Escala

Atribucional de Motivación de logro Modificado (EAML-M). Como resultados se encontró la existencia de una relación significativa entre el autoconcepto y la motivación de logro.

Aquino y Guerreros (2018) estudiaron sobre la relación de las dimensiones de motivación de logro y estilos de aprendizaje, estuvo formado por una muestra de 452 estudiantes de diferentes centros educativas mixtas de Ayacucho, entre edades de 14 a 17 años. Se aplicaron los cuestionarios de Motivación de Logro Escolar y Estilos de Aprendizaje CHAEA, en los resultados encontrados por los autores obtuvieron que la motivación de logro extrínseca e intrínseca está relacionada de manera significativa con el estilo teórico y reflexivo; en cuanto a la amotivación presenta una relación significativa negativa con el estilo reflexivo y teórico.

Tarazona (2017) tuvo como propósito determinar los niveles de la motivación de logro y del rendimiento académico, asimismo conocer la relación entre sus variables de estudio. La investigación se dirigió bajo un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo y correlacional, la muestra estuvo conformada por 277 alumnos del tercero al sexto semestre de la carrera de electricidad industrial, el instrumento que utilizó fue una adaptación basada en la teoría atribucional de Weiner, un cuestionario de escala de actitudes orientado sobre el grado de motivación de logro. En los resultados obtenidos en su estudio, encontró una relación positiva y de alta significancia entre la motivación de logro y rendimiento académico, también encontró que el 63,54% de los estudiantes presenta una motivación de logro en el nivel medio y un 63,71% presenta un rendimiento académico ubicándose en el nivel medio.

Carranza y Apaza (2015) investigaron sobre la relación entre el autoconcepto académico y motivación académica, la muestra estuvo conformada por 92 jóvenes talento (Beca 18) como participantes, con edades que oscilan entre los 17 y 22 años de los cuales 47,8% son varones y el 52,2% mujeres. Para la recolección de datos se utilizó la Escala de Autoconcepto AF5 de García y Musitu sección académica compuesta por 6 ítems y la Escala de Motivación Académica. Los resultados que obtuvo evidenciaron la existencia de una relación directa y altamente significativa, por lo que deduce, que presentándose un autoconcepto académico mayor, será mayor la motivación académica.

Aliaga, Ponce, Gutiérrez, Díaz, Reyes y Pinto (2011) estudiaron acerca de las variables psicológicas relacionadas con el rendimiento académico en matemática y estadística, y tuvieron como objetivo establecer el valor diferencial. La muestra estuvo conformada por 158 estudiantes del primer año y 70 del segundo año, con una media de edad de 20 años. Los instrumentos utilizados para conseguir la información fue la Escala de

Autoconcepto Académico del Cuestionario AFA, forma A, la Escala de Actitudes hacia la Matemática y la Estadística, así también el Cuestionario Factorial de Personalidad 16PF y el Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje y Motivación. En conclusión, encontraron que el autoconcepto académico no guarda relación directa con el rendimiento académico, sin embargo señalan que parecería actuar sobre éste por intermedio de la motivación y las destrezas, relacionada especialmente con las matemáticas.

Yactayo (2010) estudió sobre la relación entre la motivación de logro académico y el rendimiento académico en estudiantes del nivel secundaria, la muestra presentada en la investigación estuvo conformado por 93 estudiantes con edades que oscilan entre los 14 y 19 años. A través de la prueba de Spearman, consiguió un índice de correlación de 0.39 y logro encontrar que entre la motivación de logro y rendimiento académico existe una relación moderada, también refiere de lo encontrado en su investigación que las mujeres presentan una motivación de logro mayor que los varones.

Medina (2010) tuvo como propósito en su investigación describir el autoconcepto de alumnos del 1er año de secundaria; para ello su muestra estaba conformada de 150 sujetos de edades que fluctúan entre los 11 y 15 años. Los resultados que obtuvo muestran que un porcentaje mayoritario de los estudiantes presentan autoconcepto general ubicándolos en un nivel promedio y alto, asimismo encontró que los varones presentan un mejor autoconcepto emocional que las mujeres. Sin embargo, las mujeres destacaron con un mejor nivel en cuanto a la dimensión social.

Vicuña, Hernández y Ríos (2004) estudiaron acerca de la relación entre el autoconcepto con los tipos de motivación propuestos por McClelland que fueron poder, afiliación y logro. La investigación era de tipo correlación y descriptiva, estuvo conformado por 768 estudiantes con especialidades académicas, para lo cual utilizaron el cuestionario de autoconcepto de José Navas y el inventario de Motivación, elaborados y revisado psicométricamente para dicha investigación. En lo encontrado por dicha investigación, se concluyó que son variables independientes entre el autoconcepto y la motivación de afiliación, poder y logro. Se precisa también que los componentes de la motivación correlacionan entre sí, lo cual indicaría que forman parte de un mismo factor. También se encontró una alta tendencia en el autoconcepto y motivación en la muestra examinada.

Thonberry (2003), investigó sobre la relación entre motivación de logro y rendimiento académico, en el cual participaron 166 alumnos, encontró una correlación significativa entre sus variables de estudio. En su investigación, el análisis cualitativo revela que los

estudiantes procedentes de una institución pública muestran una motivación de logro académico mayor, sin embargo es menor su desempeño académico.

2.1.2 Investigaciones Internacionales

Acuña (2019) investigó acerca de la relación entre el autoconcepto y motivación escolar frente al ingreso a la educación superior en Santiago de Chile, para ello empleó una metodología cuantitativa buscando que los constructos sobre la posibilidad de ingreso no afecten a este nivel educativo. En los resultados que encontró manifiesta que la entrada a la educación superior se ve condicionada a la autopercepción que el estudiante tiene (siendo esta en una magnitud pequeña), lo que no ocurre con la motivación de los estudiantes. Es así, que consistente con otras investigaciones, el rendimiento académico y nivel socioeconómico surgen como factores determinantes en el acceso a este nivel.

Calet y Dumitrache (2016) investigaron sobre las características más relevantes del alumnado universitario, en la cual los autores destacan el autoconcepto, la motivación y las estrategias para el aprendizaje. Para este estudio se tuvo la participación de 155 estudiantes de la Universidad de Granada siendo 143 del sexo femenino y 12 del sexo masculino, de los cuales 65 pertenece al área de Ciencias Sociales y 90 al área de Ciencias de la Salud. Para obtener la información los autores emplearon el formulario sobre estrategias de aprendizaje y motivación en el alumnado universitario y el Cuestionario de autoconcepto Forma A. Los resultados revelaron puntuaciones altas presentes en el autoconcepto, destacando con los valores más altos las dimensiones de autoconcepto social y familiar, encontrándose los valores más bajos en la dimensión emocional. Con respecto a los niveles de motivación se presentan medio-altos en ambos niveles. En conclusión, se percibió bastante semejanza entre los rasgos de autoconcepto, motivación y estrategias de aprendizaje entre los estudiantes pese a ser de áreas diferentes.

Ibarra y Jacobo (2016) investigaron acerca de la evolución del autoconcepto académico, el cual fue un estudio transversal, siguiendo un enfoque cualitativo, describiendo de esta forma la evolución del autoconcepto académico durante la adolescencia. Formaron 150 jóvenes la muestra de diferentes instituciones educativas de Sinaloa, entre edades de 12, 15 y 18 años divididos en porciones iguales entre mujeres y varones. Emplearon tres instrumentos: la entrevista clínico-crítica piagetiana, el cuestionario de Autoconcepto Forma 5 y el perfil de autopercepciones. Los resultados revelaron que el autoconcepto académico es de naturaleza flexible durante la adolescencia, y decrece a los 15 años de

edad. Asimismo, indican que referente a otras investigaciones no se encontró diferencias por la condición de género.

Osorio (2014) tuvo como propósito determinar el nivel de motivación de logro en los estudiantes de los cursos de proyectos arquitectónicos del primer ciclo académico, comparando con las variables sexo, edad, trabajo, beca, actividad extra y escolaridad de los padres. La muestra estuvo conformado por 136 estudiantes, a quienes se le aplicó la escala ML1 y ML2 de Motivación de Logro del Dr. Pedro Morales (2006). En los resultados encontrados concluyó que no hay diferencias estadísticamente significativa en ninguno de los cursos, considerando la motivación de logro aceptable. Refiere que la mayoría de estudiantes (80%) se conforma con lo que tiene en lugar de buscar nuevos retos. Sin embargo, no determinó el grado de influencia de las variables si tiene beca, si realiza una actividad extra o el grado académico de los padres, pero si la influencia a la hora de escoger el tipo de tarea que desean realizar, también si confían en sus habilidades para realizar una tarea o si organizan y planifican su vida.

López (2013) investigó sobre la relación de la inteligencia emocional con otra variable de criterio como es la motivación de logro, asimismo buscó determinar la relación que existe entre los dos constructos frente al aprendizaje y el rendimiento académico de los alumnos. La muestra estuvo conformada por 57 alumnos en un rango de edad entre 9 y 47 años del Conservatorio Profesional de Música (Jaén, España) que cursaban sus estudios desde el primer curso de enseñanza básica hasta el cuarto curso, escogidos de manera aleatoria dentro del departamento de cuerda y arco. Para la recolección de datos se utilizaron la escala de Trait Meta-Mood Scale (TMMS) y la Escala Atribucional de Motivación de Logro (EAML). Los resultados obtenidos muestran una correlación positiva entre la motivación y el sub factor de reparación de la Inteligencia Emocional. En conclusión, el autor sugiere que aquellas personas con mayor capacidad de reparar sus estados emocionales negativos a través de la Inteligencia Emocional, poseen mayor motivación para llevar a cabo aquello que quieren lograr, asimismo determinó que ambos factores son determinantes del rendimiento académico.

2.2 Bases teórico-científicas del estudio

2.2.1 Motivación de logro académico

Trechera (citado por Naranjo, 2009) explica que el término motivación proviene del latín *motus*, que se relaciona con aquello que moviliza a la persona para ejecutar una actividad; de este modo, se define la motivación como un proceso, por el cual el sujeto

se plantea un objetivo, que lleva a utilizar los recursos adecuados y manteniendo una conducta determinada con el fin de lograr una meta.

La motivación es un constructo que forma parte del individuo y esta presente en varios aspectos de la persona, siendo el aspecto académico el que compete a la presente investigación. Por ello, al hablar de una motivación académica es relevante comprender la existencia de variables que influyen en dicha activación, dirección y persistencia conductual como son las actitudes, intereses, expectativas y metas que pretende conseguir el estudiante dentro del ámbito educativo.

De acuerdo, a varias investigaciones se considera que fue Murray en su libro *Explorations in personallity* (1938) el primero en precisar el término de la motivación de logro, quien plantea, que este hace referencia a una necesidad que lleva a una persona a hacer algo percibido como difícil, de manera rápida y efectiva, asimismo encontró en sus estudios, que los sujetos con alta motivación de logro eran más perseverantes, también se planteaban metas distantes u trabajaban para lograrlas, se sentían estimulados por superarse y disfrutaban de situaciones de competencia (Álvarez y Tejada, 2016).

2.2.1.1 Teoría de la Motivación de logro académico de McClellan y Atkison

Shaffer y Kipp (2007) señalan que McClelland y colaboradores en los años cincuenta, por medio de sus innovadores trabajos y primeras investigaciones definen la motivación de logro como una tendencia a buscar conseguir el éxito frente a situaciones en la que el desempeño se evalúa con estándares de excelencia referida ello a obtener excelentes notas en un examen, destacar un récord en un deporte, etc. Siendo el incentivo natural de la motivación de logro el “hacer algo mejor”, aunque los sujetos los hagan por razones como: agradar a otros, evitar las críticas, obtener la aprobación o simplemente conseguir una recompensa.

McClelland, Atkinson, Clark y Lowell (1953, citado por Thonrberry, 2003) plantean que la motivación es aprendida por medio de la interacción social, ya que mueve a la persona a dirigir sus esfuerzos y sus acciones, de forma perseverante en búsqueda de un desempeño exitoso que alcance o trascienda los niveles de excelencia. Pero, no existe una equidad en estos principios de excelencia para todos los estudiantes, ya que para algunos significará rendir mejor de lo que nunca ha logrado, tal vez rendir mejor que sus pares (compañeros) o el rendir lo suficiente para deshacerse de una actividad académica. Por consiguiente, se puede aseverar que la motivación de logro académico existe, generando en el estudiante el enorgullecerse si consigue el éxito, o por lo contrario avergonzarse si fracasa.

Por su parte, Macagno (2005, citado por Núñez, 2015) cita a McClelland y Atikson, indicando y reconociendo a la motivación de logro como un “constructo

multidimensional compuesto de disposiciones personales, sociales, contextuales y de desarrollo”. A su vez, señala que la motivación de logro hace su aparición en los primeros años de vida entre los 3 o 4 años, cuando el niño comienza a participar de juegos y actividades que involucran competencias y va reconociendo que los resultados de estas dependerán de él y no de algo externo, provocando en el niño la satisfacción o vergüenza por haber logrado o no su actividad.

En este sentido, Yactayo (2010) del estudio de McClelland, señala que los padres, las instituciones educativas y compañeros influyen de manera directa sobre la motivación de logro académico, y de forma indirecta influirían los medios de comunicación y la cultura local. Asimismo, señala que un estilo de crianza que promueve la independencia y la auto eficiencia desde pequeño es clave para la motivación de logro académico.

Muchos investigadores contemporáneos manifiestan que la motivación de logro posee cierto valor, sin embargo, no se puede señalar que predecirá la conducta en todas las situaciones, ya que descubrieron que la conducta orientada al logro y los autoconceptos académicos dependen mucho de las atribuciones del logro, o sea la manera que tiene el sujeto de interpretar el éxito como el fracaso (Shaffer y Kipp, 2007).

Es así, que en diversos estudios se ha identificado ciertas características que benefician a un mejor y mayor desempeño académico. Barbera y Molera (1996, citado por Thonrberry, 2003) identifican esos rasgos en aquellos que se trazan metas que se caracterizan por ser realistas y con un periodo a largo plazo, que determinan sus objetivos como instrumentos para lograr su éxito futuro, que sean constantes e innovadores, busquen la retroalimentación sobre su desempeño, analicen los resultados que obtienen de manera positiva, asuman la responsabilidad de sus acciones y presenten una activación ante actividades con estándares de excelencia.

Thonrberry (2003) plantea la existencia de tres dimensiones (acciones orientadas al logro, aspiraciones orientadas al logro y pensamientos orientadas al logro) quien se basa en la definición de la motivación de logro planteada por McClelland, Atkinson, Clark y Lowell (1953), quienes sostienen que el estudiante asimila y adquiere la motivación adecuada por la interacción social, que lo habilita para dirigir sus esfuerzos de forma perseverante y constante con el objetivo de poseer un buen desenvolvimiento y desempeño exitoso conservando consigo los parámetros de excelencia.

2.2.1.2 Motivación de logro académico y la meta de logro

El ser humano atraviesa por diferentes etapas, por lo que va estableciéndose nuevas metas, siendo estas una fuente de energía en la persona motivándola y direccionando su conducta hacia el logro de sus objetivos. Es así que, de acuerdo a diferentes

investigaciones, la meta puede orientar la motivación de logro académico y se precisan dos tipos de metas que logran integrarse para conseguir en el estudiante una motivación mas fuerte para cumplir su objetivo propuesto, por lo tanto la motivación de logro se encuentra ligada a la meta de logro (Yactayo,2010).

Tuckman y Monett (2011, citado por Álvarez y Tejada, 2016) señalan como poderosos motivadores a las necesidades y las metas, pues estas influyen en el objetivo de la conducta como la fuerza que lo impulsa.

Según De la fuente (2002, citado por Yactayo, 2010) las metas mantienen la motivación de logro académico y definen los medios y estrategias para conseguir las, asimismo como para predisponer una conducta hacia la obtención de la meta. Manifiesta también que a los alumnos se les puede clasificar por el tipo de meta académica que asumen, entre las que se mencionan las metas de rendimiento basados en hacer las tareas mejor que los demás, metas de aprendizaje o dominio basado en la satisfacción de alumnos por conseguir aprender más o dominar más una habilidad y considera una más relacionada a la meta social en la que el alumno busca aceptación de los demás.

2.2.2 Autoconcepto Académico

Coleman y Hendry (2003) utilizan el termino “autoconcepto” refiriendose a la idea global de un sentido del yo, que engloba la imagen corporal, la autoestima y otras dimensiones del yo. Es así, que de acuerdo a López (1996, citado por García ,1999) el autoconcepto viene hacer una de las variables principales del desarrollo personal y social del individuo, por lo tanto, los niveles bajos en este constructo llevan a presentar evidentes problemas en las interacciones con los demás, problemas escolares, sentimientos de incompetencia para ejecutar ciertas tareas de la vida cotidiana.

El autoconcepto académico tiene importancia en el ámbito educativo, ya que no se puede entender el comportamiento frente al estudio sin considerar la percepción que el estudiante tiene de si mismo y sobre todo de su desempeño académico.

Es así, que siguiendo el modelo propuesto por Shavelson (1976, Esnaola, Goñi y Madariaga, 2008), subdivide el autoconcepto académico en la percepción que tiene el estudiante sobre su competencia respecto a las diferentes materias escolares y debajo de estos subdominios surgen, a su vez, otros niveles que incorporan percepciones mucho más específicas y dependientes de situaciones concretas, pues con la edad el estudiante va adquiriendo una mayor percepción interna y una mayor percepción con respecto a otros constructos.

García (1995, citado por Medina, 2010) realizó un instrumento conocido como inventario de autoconcepto en el medio escolar, el cual se utilizará para la presente investigación, basada en el modelo de Shavelson, quien propone un enfoque ecléctico, como una iniciativa de ordenar los numerosos estudios que se han realizado. Asimismo, el esquema presentado por Shavelson fue establecido para representar una organización del autoconcepto, que puede considerarse como final, haciendo referencia a la vida escolar del estudiante.

En este sentido, el comprender el autoconcepto académico exige no solo entender el desempeño y la conducta del estudiante en el ambiente escolar, sino también es preciso considerar como el alumno percibe su competencia académica y de qué manera visualiza y asimila la percepción que sus maestros, amigos y familiares tienen acerca de su competencia académica (Medina, 2010).

Por lo tanto, la reestructuración de la dimensión académica del autoconcepto suscita a partir del favorecimiento de los cambios personales y las experiencias académicas con las que interactúa el adolescente (Ibarra y Jacobo, 2016).

Para Bracken (2009, citado por Gálvez, Polanco y Salvo, 2016) el éxito y los fracasos en los aprendizajes esperados, la habilidad o dificultad que experimentan los estudiantes al aprender los contenidos, la relación que establezca con los miembros de la comunidad educativa y la valoración de sus aportes son factores que conforman el autoconcepto académico.

Es así, que uno de los modelos más distintivo del enfoque multidimensional de Shavelson, Hubner y Stanton en 1976, sostiene que el autoconcepto general está conformado por el autoconcepto académico y no académico, en esta última se encontrarían el autoconcepto social, emocional, físico y familiar (Cahuana, 2018). Asimismo, González-Pianda y cols., (1997), se orientan hacia este mismo enfoque; pues, consideran al autoconcepto académico como una dimensión que forma parte del autoconcepto general de la persona, incluso siendo una fuente de motivación, el cual influirá directa y significativamente sobre los logros y expectativas escolares del estudiante.

Por lo que, García (1995, citado por Medina, 2010) manifiesta que esta dimensión - autoconcepto académico- se torna relevante en el ámbito escolar, siendo los índices más estudiados el autoconcepto académico personal, el autoconcepto académico percibido de los padres, percibido de los profesores y el autoconcepto académico percibido por los compañeros, considerándose todas estas subdimensiones importantes en la formación del autoconcepto académico.

Ante ello, García (1995, citado por Medina, 2010) estableció el esquema estructural del autoconcepto en el medio escolar (véase la figura 1), bajo el modelo multidimensional y jerárquico de Shevalson. Modelo que se toma de referencia para la presente investigación:

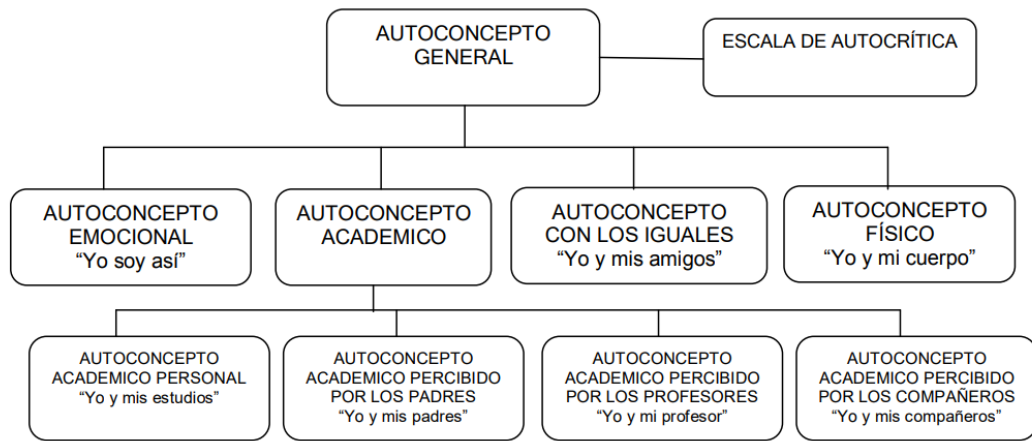


Figura 1. Estructura del autoconcepto en el medio escolar de García (1995). Tomado de Medina, D. (2010).

Por lo tanto, se puede apreciar que el autor precisa que el autoconcepto académico tiene una gran importancia dentro del autoconcepto general, justificándose en el hecho de que el esquema nace y tiene sus objetivos orientados en el ámbito escolar, si bien parece limitar la información por estar orientado en el contexto escolar, el autor manifiesta que también se puede recabar información del estudiante bajo este esquema sobre la dimensión emocional, física y social del autoconcepto.

2.2.3 La Adolescencia y La Escuela

La adolescencia es esa etapa, en la cual el individuo va tomando conciencia de su entorno, si bien este se desenvuelve en dos contextos que cobran especial importancia para su formación integral las cuales son: la familia y la escuela (Schmidt, Messoulam y Molina, 2008). Sin embargo, hoy en día se aprecia una mayor influencia del ambiente escolar, por la intensa interacción social que tiene lugar en la adolescencia, y que puede generar cambios en los constructos de la persona.

Erikson (1972) ha pretendido situar el periodo de la adolescencia relacionando con el desarrollo personal y social del individuo, asimismo con el establecimiento de la identidad social; quien a su vez define como una etapa intermedia entre un sentido alternativo vigorizante y desconcertante de un pasado definido y de un futuro aún por descifrar con el cual identificarse (Pérez, 2006). En tal sentido, es importante la relación del sujeto con el medio en el que se desenvuelve, ya que la forma de pensar, sentir y actuar, se encuentran influenciadas significativamente por éste, comprendidas por las relaciones, instituciones y personas cercanas.

Es así que Shaffer y Kipp (2007) reconocen a la escuela como un agente socializador, que entre todas las instituciones formales que se encuentra fuera del hogar, es una de las pocas que brinda una oportunidad tan buena para influir en el desarrollo del estudiante. Si bien, la instrucción permite que se adquieran conocimientos y habilidades académicas, también favorece en el desarrollo cognoscitivo y metacognitivo al impartir normas, estrategias y habilidades para la resolución de problemas.

Machargo (1991) ha estudiado ampliamente el autoconcepto centralmente en la escuela, señalando que las escuelas tienen una influencia significativa en la imagen que establecen los niños sobre sí mismos y que continúa durante la etapa escolar (14 años) condicionando en la formación del autoconcepto de los estudiantes sobre todo en el aspecto académico lo que se trasfiere luego a otras dimensiones (Medina, 2010).

Sin embargo, la escuela va estar influenciada por otros factores, que provocan una dirección diferente a lo que quiere conseguir. Así, refiere Thonrberry (2003) citando algunos autores que explican que los alumnos entran a clases con la motivación de logro académico dirigido a conseguir el éxito y terminan las clases con la motivación de logro académico orientada a evitar el fracaso; por lo que se puede inferir que la escuela ofusca la motivación intrínseca del alumno, orientando al alumno a tener una motivación extrínseca representada en un alto rendimiento académico, dejando de considerar los factores que intervienen para que el alumno puede aprender.

Para Vargas y Valadez (2016) de acuerdo a la perspectiva de la integración escolar, la falta de integración social y académica en la escuela puede llevar a modificar las metas académicas y compromisos institucionales de los alumnos y que en consecuencia puede llevar a afectar su permanencia escolar. Por lo tanto, los tipos de escuelas y las características institucionales pueden llevar a afectar la retención del alumno a través del desarrollo de diferentes estándares de desempeño académico, sentido de pertenencia del estudiante y los maestros a determinada escuela, y los valores, creencias de alumnos y maestros respecto a los entornos de la educación.

Así mismo, Reyes (2009) establece tres componentes constitutivos que desde su perspectiva son importantes en la construcción y reconstrucción que los sujetos viven al momento que cursan la secundaria, que son la identidad, la experiencia escolar y los procesos extraescolares:

- 1) La identidad, primer componente, que aparece de la tensión entre autopercepciones y heteropercepciones que experimenta el individuo en el momento de redefiniciones y reconfiguraciones profundas que concuerdan con su paso por las escuelas. En este componente identitario como a la que hace referencia Reyes (2009), esta a su vez compuesta de dos elementos que se deben tomar en cuenta: la ubicación del sujeto, que se refiere a la identificación del sujeto como parte de ella y; la importancia que le

atribuye a otras vinculaciones identitarias distintas de la juvenil, como la estudiantil, la de género, la de hijo, u otras. Pero también se considera a los diversos rasgos que el sujeto atribuye a esta identidad: la autonomía, responsabilidad, madurez, libertad, preparación, experimentación, diversión, desajuste.

- 2) La experiencia escolar, segundo componente, es aquel donde se constituye de una manera la “existencia” del adolescente y un modo de vivir la secundaria, en la que también destacan cuatro elementos: los significados de la escuela para los adolescentes, las cuales van desde consideraciones como espacios afectivos lúdicos hasta consideraciones como un espacio educativo útil; otro elemento es la sociabilidad, el cual es considerado, dado los niveles particulares de afectividades que el individuo descubre con respecto a las diferentes comunidades emocionales que establece con otros individuos con los que se relaciona en el ambiente escolar; los logros educativos, que tiene relación directa con las formas que los adolescentes solucionan las demandas académicas y escolares, además de mantenerse en las escuelas secundarias y el último elemento referida a los aprendizajes construidos en la interacción con los demás y las evaluaciones, certificaciones que delimitan las interacciones establecidas por las instituciones educativas.
- 3) Los procesos extraescolares, si bien Reyes (2009) se centra en el análisis de los procesos dentro de las escuelas, refiere que el contexto escolar solo es uno más de los contextos de acción de los adolescentes, por lo que considera no dejar de lado este componente en las que se considera las instituciones, donde el sentido de pertenencia y su influencia en los adolescentes puede ser preciso en la construcción como individuos. Las comunidades emocionales en las que participan los adolescentes después de los espacios escolares, son los consumos culturales, en la que se encuentran las tecnologías de la información y la comunicación, televisión, el entretenimiento se considera relevante en el proceso de construcción de la identidad.

La contribución de la escuela como un elemento importante en diversos aspectos del desarrollo, debe estar dirigida a contribuir en la transición de la adolescencia a la vida adulta, dando más relevancia al desarrollo de capacidades, brindándole al estudiante más acceso al pleno ejercicio de la propia autonomía personal y social.

2.3 Definición de términos básicos

Motivación de logro académico

Se define la motivación de logro académico como una motivación que mueve a las personas a conducir sus esfuerzos y acciones hacia el desempeño exitoso que satisfaga el estándar académico de excelencia.

Acciones orientadas al logro:

Las acciones orientadas al logro, son comportamientos que pone en manifiesto el alumno y que lo dirige a la obtención del éxito en actividades valoradas con parámetros de excelencia. Es así, que las acciones que un alumno realiza en diferentes actividades se hacen con un propósito, ya que es provocado por algo, pudiéndose corroborar que cada acción está orientada a lograr el éxito.

Aspiraciones orientadas al logro:

Las aspiraciones orientadas al logro, son aquellos deseos, anhelos académicos y del futuro laboral. Siendo las expectativas o posibilidades que el sujeto idealiza de acuerdo a los objetivos y tácticas a emplear para alcanzar el éxito.

Pensamientos orientados al logro:

Los pensamientos orientados al logro, son las percepciones del alumno con respecto a su futuro y sus metas. Por ello, la importancia de esclarecer los pensamientos e ideas, con el fin de proyectarse con una mente optimista y positiva para lograr el éxito.

Autoconcepto académico

Se refiere al conjunto de percepciones, sentimientos y valoraciones que el sujeto tiene de la calidad de su desempeño como estudiante.

CAPÍTULO III

HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1 Supuestos científicos

La motivación de logro y autoconcepto académico son constructos de la personalidad que lleva al sujeto a realizar una valoración cognitiva de sí misma y de su desenvolvimiento en el contexto. Por ello, considerando las investigaciones relacionadas al estudio, se ha encontrado que la motivación para el aprendizaje es importante, sobre todo la motivación de logro académico da buenos resultados, ya que, al estar incentivado frente al estudio, permitirá que el alumno tenga más interés al escuchar las clases, en preguntar y aclarar las dudas que se le presenten en el proceso escolar, tendrá una participación más activa durante clases, llevándolo a pensar en la importancia de estudiar.

Aparte de ello, el autoconcepto es un constructo importante frente al estudio, ya que la percepción que el estudiante tenga de su desenvolvimiento, desempeño, rendimiento, permitirá que busca las formas y herramientas para identificar las falencias que pueda presentar y poder mejorarlas, llevándolo a seguir buscando el éxito. Frente a ello, Carranza y Apanza (2015) evidenciaron una relación directa y altamente significativa entre el autoconcepto académico y motivación académica en estudiantes, por lo tanto, a mayor autoconcepto académico, mayor será la motivación académica, lo que genera un compromiso del adolescente frente al estudio. Estos supuestos, conducen a formular las siguientes hipótesis:

3.2 Hipótesis

3.2.1 General

H1: Existe relación significativa entre la motivación de logro y autoconcepto académico en estudiantes de secundaria en condición de clases remotas.

3.2.2 Específicas

H2: Existe nivel significativo de la motivación de logro y autoconcepto académico en estudiantes de secundaria en condición de clases remotas.

H3: Existe relación significativa entre la dimensión acciones orientadas al logro y el autoconcepto académico en estudiantes de secundaria en condición de clases remotas.

H4: Existe relación significativa entre la dimensión aspiraciones orientada al logro y el autoconcepto académico en estudiantes de secundaria en condición de clases remotas.

H5: Existe relación significativa entre la dimensión pensamiento orientada al logro y el autoconcepto académico en estudiantes de secundaria en condición de clases remotas.

H6: Existe diferencia significativa en la motivación de logro académico al compararse a los estudiantes de secundaria, considerando su género.

H7: Existe diferencia significativa en el autoconcepto académico al compararse a los estudiantes secundarios, considerando su género.

H8: Existe diferencia significativa en la motivación de logro académico al compararse a los estudiantes de secundaria, considerando su grado escolar.

H9: Existe diferencia significativa en el autoconcepto académico al compararse a los estudiantes de secundaria, considerando su grado escolar.

3.3 Variables de estudio o áreas de análisis

Variable 1: Motivación de logro académico

Variable 2: Autoconcepto Académico

Variables de control: sexo, grado escolar (2° a 4°)

CAPÍTULO IV

MÉTODO

4.1 Población, muestra o participantes

La población, que se estudió estuvo conformado por estudiantes provenientes de instituciones particulares, que de acuerdo a la publicación del MINEDU(2020), los matriculados hasta Julio 2020 de la gestión privada corresponde 548,543 estudiantes, tomando en cuenta los más recientes datos estadísticos de matriculados en el sector privado, se percibe que en la Provincia de Pasco llega solo a 1,795 matriculados y en Lima Metropolitana 292,571 matriculados en educación básica regular secundaria (MINEDU,2017) siendo el segundo grupo poblacional de educación básica regular con mayor población.

El tipo de muestreo es intencionado, que es no probabilístico, se caracteriza por que la muestra no fue seleccionada por procedimientos al azar y el investigador selecciona intencionalmente según su criterio (Sánchez, Reyes y Mejía, 2018). Dichos criterios que se tienen en cuenta es que son estudiantes del nivel secundaria, en condición de clases remotas, provienen de instituciones de gestión privada y son mixtos; asimismo la gestión administrativa de los colegios ha concedido los permisos correspondientes. La muestra estuvo conformado por 222 estudiantes del 2° a 4° de secundaria, de los cuales 187 provienen de la Institución Educativa Trilce de la

provincia de Lima; y 35 estudiantes de la Institución Educativo Científico Matemático Albert Einstein de la provincia de Pasco, de edades que oscilan entre los 13 hasta los 15 años.

4.2 Tipo y diseño de investigación

El trabajo de investigación siguió el enfoque cuantitativo, de tipo básica, no experimental y transversal, ya que busca determinar y describir la relación entre las variables de motivación de logro y autoconcepto académico en un mismo momento.

La presente investigación es un diseño correlacional, ya que se orienta a la determinación del grado de relación entre dos o más variables de interés en una misma muestra de sujetos, que en la investigación se pretende determinar es la posible relación de la motivación de logro y el autoconcepto académico, asimismo referente a las dimensiones de la motivación y el autoconcepto que se presenta en estudiantes secundarios.

Por otro lado, la investigación es descriptiva comparativa, pues consiste en recolectar en dos o más muestras, ya que se tiene como propósito observar el comportamiento de una variable, tratando de “controlar” estadísticamente otras variables que se considera pueden influir en la variable estudiada, de esta forma, se busca comparar tanto la motivación de logro como el autoconcepto académico, según el sexo y grado escolar. Por lo tanto, la presente investigación es de diseño Descriptivo Comparativo Correlacional.

4.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la investigación, se elaboró una ficha de datos demográficos para recolectar información de los participantes como edad, sexo, colegio de procedencia, grado que cursa.

Se aplicó el Inventario EOS de autoconcepto en el medio escolar de García (1995), para evaluar el autoconcepto académico, el cual fue validado para nuestro medio por Fung (2003) eliminando 7 ítems de autoconcepto general y 2 de autocrítica de la prueba original, quedando finalmente 43 ítems para autoconcepto general y 7 ítems de la escala de autocrítica. De los ítems del autoconcepto general están organizados en 7 dimensiones:

- Yo soy así: 4 ítems, refleja el sentimiento del alumno como sujeto y la valoración que este tiene de su personalidad.
- Yo y mis compañeros: 7 ítems, refiere sobre la percepción del estudiante acerca de su interacción con sus compañeros de clases, su habilidad de adecuarse y el valoración de su interacción.
- Yo y mi profesor: 4 ítems, parte del autoconcepto académico, percepción del alumno frente a su interacción con los profesores.

- Yo y mi cuerpo: 8 ítems, referido al concepto que sostiene el estudiante sobre su apariencia corporal.
- Yo y mis padres: 6 ítems, referido a la influencia de los padres frente al autoconcepto del estudiante, como principal factor en el origen, formación y mantenimiento del autoconcepto en edades escolares.
- Yo y mis amigos: 5 ítems, se refiere a la percepción en la relación con los amigos de su barrio.
- Yo y mis estudios: 9 ítems, este aspecto refiere a cómo se percibe el alumno en su desempeño y desenvolvimiento en el medio escolar.

La dimensión denominada yo y mis estudios, junto a yo y mis profesor, yo y mis compañeros, yo y mis padres forman parte de una dimensión superior que se denomina “Autoconcepto Académico”.

Los 7 ítems de la escala de autocrítica no se tienen en cuenta para el índice general de autoconcepto; sin embargo, aquellos alumnos que poseen puntuaciones bajas son por lo general defensivos y se esfuerzan por mostrar una imagen favorable de sí mismos. Las puntuaciones promedio indican, una disposición normal y sana a la autocrítica, mientras que las puntuaciones muy elevadas revelan a alumnos con escasas defensas, si se quiere a sujetos patológicamente indefensos, que suelen criticarse de forma agresiva.

Para evaluar la motivación de logro académico y sus dimensiones que las componen se empleó la Prueba de motivación de logro académica (MLA) de Thonrberry (2003) que consta de 33 ítems, 25 de los cuales están relacionados con la escala de motivación propiamente dicha, 8 a la escala de deseabilidad social y con un formato de respuestas con tres alternativas “siempre”, “a veces” y “nunca”. Las dos escalas de la prueba que presenta son:

- Motivación de logro académico: disposición general hacia el logro del éxito frente a tareas académicas evaluadas sobre la base de estándares de excelencia:
 - a. Acciones orientadas al logro, acciones que realiza el estudiante, direccionandolo a la obtención del éxito en las tareas escolares bajo estándares de excelencia.
 - b. Aspiraciones de logro, expectativas o posibilidades que el sujeto idealiza conforme a los objetivos y tácticas a emplear para lograr el éxito.
 - c. Pensamientos orientados al logro, son las ideas, conceptualización que el alumno tiene con respecto a su futuro y sus metas.
- Deseabilidad social: evalúa aquellas respuestas influenciadas, pretendiendo mostrar una imagen socialmente aceptable.

Los cuestionarios referidos, serán adaptados de forma virtual por el Google Formulario, teniendo en cuenta las características de cada cuestionario, se diseñó impidiendo que se pase a la siguiente sección, siendo obligatorio completar todos los ítems.

Ficha Técnica

Nombre de la prueba	Inventario de autoconcepto en el medio escolar
Autor	Andrés García Gómez
Año y contexto de origen de la prueba	Madrid – España, 1995
Descripción	El inventario principal esta compuesta por 59 ítems, 50 de estas mide el autoconcepto general y 9 conciernen a la escala de autocrítica. Estos 9 ítems no son tomados en cuenta para la obtención del puntaje global y permiten un análisis cualitativo del autoconcepto.
Aplicación	Alumnos de 8 a 15 años.
Tiempo de aplicación	Entre 20 y 25 minutos
Forma de aplicación	Individual y colectiva
Material para la aplicación	Hoja cuestionario, lápiz y borrador
Validez de la prueba original	El índice de validez del instrumento oscila entre 0.60 y 0.90. Garcia, consiguió una validez concurrente al correlacionar su prueba con las pruebas de Piers – Harris y Rosenberg, en dos grupos de estudiantes de 8° de EGB de Madrid.
Confiabilidad de la prueba original	La prueba presenta un índice óptimo de 0.90, que el autor alcanzó a través de la aplicación del método por test retest, después de cuatro meses a cuatro grupos de 5° de EGB en Madrid.
Confiabilidad en el contexto peruano	La confiabilidad, fue por medio de la prueba de Alfa de Cronbach, que fue realizado por Fung (2003), en dos momentos antes de la eliminación de los ítems obteniendo 0.85 en la escala general y 0.64 en la escala de autocrítica, posteriormente la eliminación de los 9 ítems, donde se obtuvo para la

	escala general de autoconcepto 0.87 y para la autocrítica 0.70.
Validez en el contexto peruano	La prueba fue validado por Fung (2003), a través del análisis de contenido y análisis ítem a escala total excluyendo 7 ítems del autoconcepto general y 2 ítems de la escala de autocrítica de la prueba original, por reflejar poco consistencia. Quedando últimamente 43 ítems para autoconcepto general y 7 ítems de la escala de autocrítica.

Ficha Técnica

Nombre de la prueba	Prueba de motivación de logro académico.
Autor	Gaby Thonrberry Noriega.
Año y contexto de origen de la prueba	Lima – Perú, 2002.
Descripción	El cuestionario principal esta compuesta de 33 ítems, 25 de los cuales están relacionados con la escala de motivación propiamente dicha, 8 a la escala de deseabilidad social y con un formato de respuestas con tres alternativas “siempre”, “a veces” y “nunca”.
Aplicación	Estudiantes a partir de los 13 años.
Tiempo de aplicación	No precisa un tiempo limite, aproximadamente entre 15 y 20 minutos.
Forma de aplicación	Individual y colectiva
Materiales	Hoja de cuestionario, plantilla de corrección, baremos, lapiz y borrador.
Puntuación	Calificación a través de dos plantillas, se tiene alternativas de respuestas inversas, los puntajes obtenidos altos revelan una alta

	<p>motivación de logro académico y deseabilidad social. Se invalida la prueba cuanto el puntaje es mayor de ocho en la escala de deseabilidad.</p>
Tipificación	<p>Baremos elaborados con base en la muestra.</p>
Confiabilidad de la prueba	<p>La confiabilidad, se obtuvo mediante la prueba de Alpha de Cronbach con un valor de: 0.82 para ambas escalas, lo cual revela que el instrumento utilizado es confiable.</p>
Validez de la prueba	<p>La estructura factorial de la escala de motivación fue también distinto, hallándose tres factores: acciones orientadas al logro, pensamientos orientados al logro y aspiraciones orientadas al logro. Se efectuó un estudio piloto de la prueba creada y empleando la correlación ítem-test se quitaron los ítems con correlaciones de 0.20. Por estos cambios se consiguió una prueba formada por 33 ítems, 25 de los cuales concernientes con la escala de motivación propiamente dicha y 8 a la escala de deseabilidad social.</p>

4.4 Procedimiento y técnicas de procesamiento de datos

Para la realización de la investigación, se pidió la autorización formal de los directivos de las instituciones educativas privadas, para contar con el acceso a los estudiantes; ya que, se ingresó a cada aula virtual para asegurar la participación de los alumnos, a través de la plataforma Google Meet, por ello se programó tres reuniones virtuales, indicando el día y hora para que los alumnos por cada grado escolar puedan ingresar, de esta forma se busca brindar las instrucciones y despejar alguna duda en el desarrollo de los cuestionarios virtuales frente a los alumnos.

El consentimiento informado y los cuestionarios que se utilizaron para recolectar los datos, fueron adaptados de forma virtual por el Google Formulario, teniendo en cuenta las

características de cada uno de estas. Se compartió el enlace del cuestionario en las reuniones virtuales, para que todos los alumnos puedan acceder. Después, de aplicar los cuestionarios, se pasaron y ordenaron en el programa Excel, así continuar con la corrección de dichas encuestas.

Entre las técnicas de procesamiento que se utilizó tenemos: el estadístico Kolmogorov-Smirnov para describir el puntaje promedio, ya que, en los resultados obtenidos no se presenta una distribución normal, para el análisis de relación se usó Spearman, la prueba de U de Mann Whitney para identificar las diferencias según el género y la prueba H de Kruskal-Wallis para las diferencias de las variables de estudio según el grado escolar.

Para el procesamiento de los datos obtenidos se trasladaron al SPSS (Statistica Package for the Social Sciences), que es un programa estadístico informático que frecuentemente se utiliza en estudios de los diferentes campos de la psicología, con el fin de realizar análisis de los datos obtenidos. Asimismo, se usó dicho programa para la realización de los gráficos representativos para los resultados.

CAPÍTULO V

RESULTADOS

5.1. Presentación de datos

A continuación se presentan los resultados obtenidos en la presente investigación. En la tabla 1, se aprecia las características demográficas de los participantes, siendo el 53,6% hombres y el 46,4% mujeres, con respecto al grado escolar se aprecia que el 30,2% corresponde a 2do, el grado de 3ero con 35,6% y, por último, 4to con 34,2%. De acuerdo, a la procedencia de los estudiantes, se distingue una mayoría procedente de Lima siendo 84,2 % estudiantes y una minoría procedente de Pasco con 15,8 % estudiantes.

Tabla 1

Características sociodemográficas de los participantes.

Procedencia			Grado				Total	%		
			2do	%	3ero	%			4to	%
Lima	Género	Femenino	26	13,9	28	15,0	38	20,3	92	49,2
		Masculino	29	15,5	36	19,3	30	16,0	95	50,8
	Total	55	29,4	64	34,2	68	36,4	187	100,0	
Pasco	Género	Femenino	4	11,4	4	11,4	3	8,6	11	31,4
		Masculino	8	22,9	11	31,4	5	14,3	24	68,6
	Total	12	34,3	15	42,9	8	22,9	35	100,0	
Total	Género	Femenino	30	13,5	32	14,4	41	18,5	103	46,4
		Masculino	37	16,7	47	21,2	35	15,8	119	53,6
	Total	67	30,2	79	35,6	76	34,2	222	100,0	

Se presenta los estadísticos descriptivos en la tabla 2 de los puntajes obtenidos de las variables de motivación de logro académico y el autoconcepto académico, el puntaje total de motivación de logro académico tiene un promedio de 34,22, una mediana de 35,00 y una desviación estándar 6,495 y el puntaje total del autoconcepto académico tiene un promedio y mediana de 19,00 con una desviación estándar de 4,474.

Tabla 2

Estadísticos descriptivos de las variables de motivación de logro y autoconcepto académico (n=220).

Estadísticos descriptivos	Motivación de	
	Logro Académico	Autoconcepto Académico
Media	34,22	19,00
Mediana	35,00	19,00
Desv. Desviación	6,495	4,474
Varianza	42,191	20,014

En la tabla 3 observamos las frecuencias obtenidas del nivel de la motivación de logro académico de la muestra estudiada. Se aprecia que el nivel predominante es el nivel alto con un 46,6% de los evaluados, seguido del nivel bajo con 32,4% y por último el nivel medio con un 21,2% de los evaluados.

Tabla 3

Nivel de motivación de logro académico

	Frecuencia	%
Bajo	72	32,4
Medio	47	21,2
Alto	103	46,4
Total	222	100,0

Se expresa también estos datos en la siguiente figura, donde se compara la cantidad de estudiantes que se encuentran en cada nivel de la motivación de logro académico.

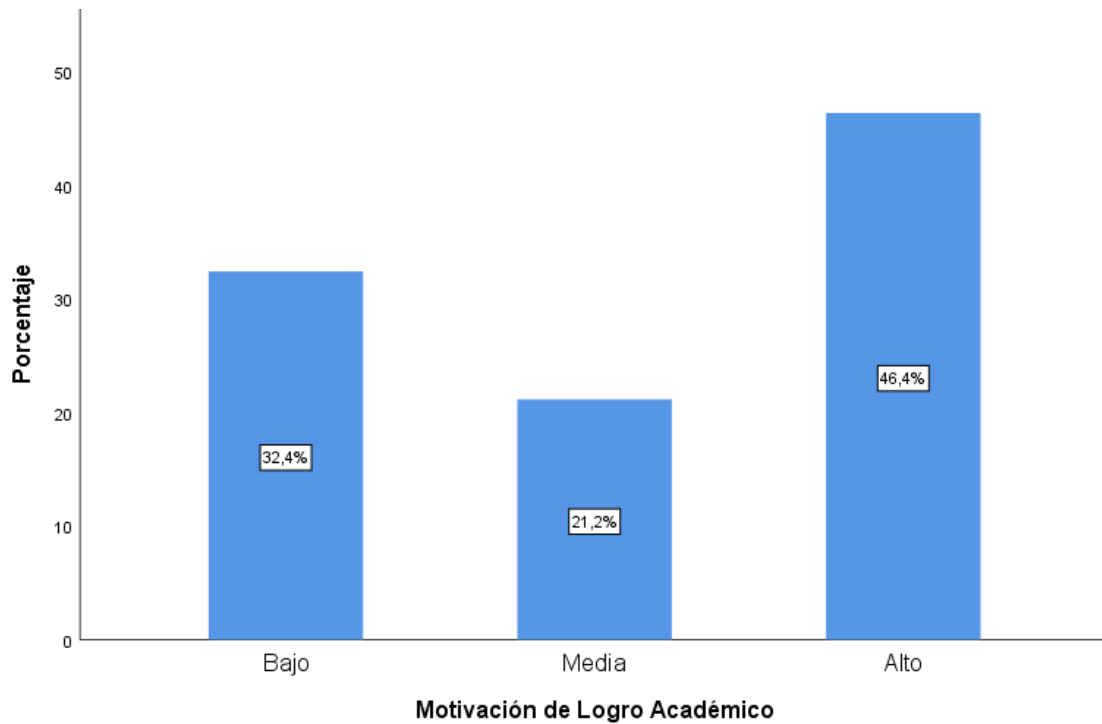


Figura 2. Niveles de motivación de logro académico

En la tabla 4 se aprecia que en el nivel bajo de la motivación de logro académico 29 estudiantes de género femenino representan el 13,1% del total de mujeres mientras 43 estudiantes del género masculino representan el 19,4% de varones se encuentran en el nivel bajo siendo mayor a la representación de las mujeres. Por otro lado, en el nivel medio 21 estudiantes representan el 9,5% de mujeres y 26 estudiantes representan el 11,7% de varones y en el nivel alto en el que destacan ambos géneros con 53 estudiantes que son el 23,9% del total de mujeres seguido de 50 estudiantes que son el 22,5% del total de varones.

Tabla 4

Nivel de motivación de logro académico según género

	Género				Total	%
	Femenino	%	Masculino	%		
Bajo	29	13,1	43	19,4	72	32,4
Medio	21	9,5	26	11,7	47	21,2
Alto	53	23,9	50	22,5	103	46,4
Total	103	46,4	119	53,6	222	100,0

Se puede apreciar los datos obtenidos en el siguiente gráfico en la cual se compara cada nivel de motivación de logro académico en mujeres y varones.

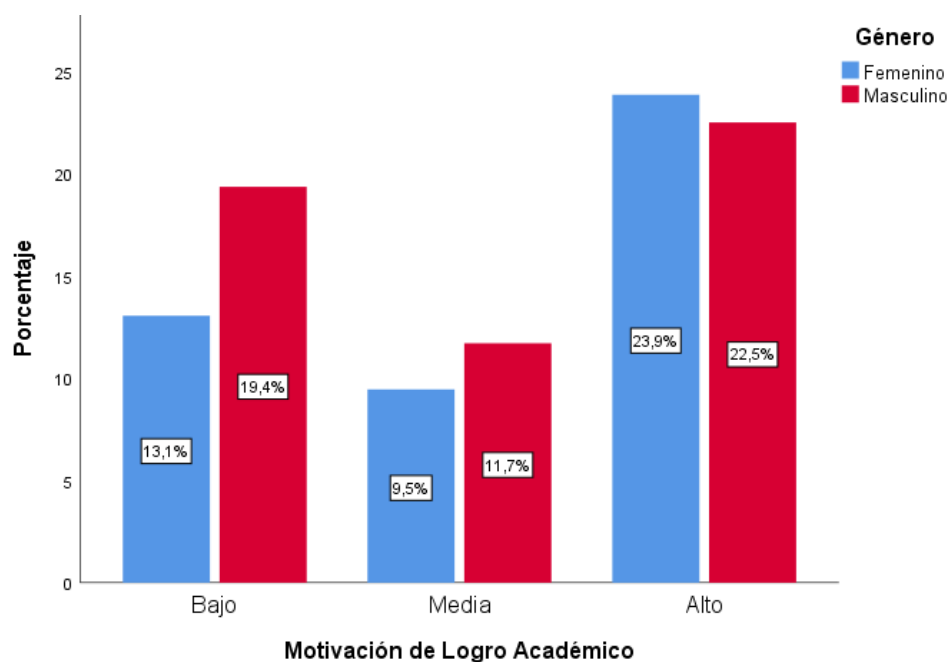


Figura 3. Niveles de motivación de logro académico según género

A continuación se presenta la tabla 5 se aprecia las frecuencias y porcentajes de los niveles de motivaciones de logro académico de cada grado escolar, en 2do grado escolar el 10,8% está ubicado en el nivel bajo, un 5,9% en el nivel medio y un 13,5% en el nivel alto; en el 3er grado escolar un 9,9% se ubica en el nivel bajo, el 8,6% en el nivel medio y 17,1% en el nivel alto y por último en 4to grado escolar un 11,7% se encuentra en el nivel bajo, 6,8% en el nivel medio y un 15,8% en el nivel alto.

Tabla 5

Nivel de motivación de logro académico según grado escolar

	Grado						Total	%
	2do	%	3er	%	4to	%		
Bajo	24	10,8	22	9,9	26	11,7	72	32,4
Medio	13	5,9	19	8,6	15	6,8	47	21,2
Alto	30	13,5	38	17,1	35	15,8	103	46,4
Total	67	30,2	79	35,6	76	34,2	222	100,0

En la siguiente figura, se puede apreciar los resultados obtenidos en una representación gráfica comparando los niveles de la motivación de logro académico según el grado escolar.

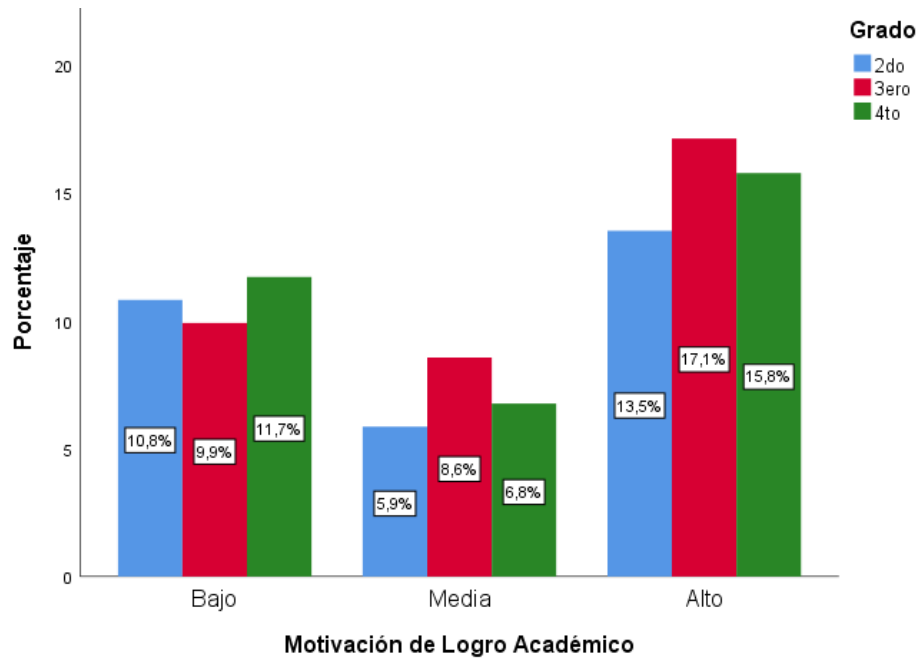


Figura 4. Niveles de motivación de logro académico según grado escolar

Se presenta las frecuencias obtenidas del nivel de autoconcepto académico de la muestra estudiada. En la tabla 6 se observa que el nivel medio predomina con 72,1% de los evaluados, seguido del nivel bajo con 14,4% y un 13,5% de evaluados en el nivel alto.

Tabla 6

Nivel de Autoconcepto Académico

	Frecuencia	%
Bajo	32	14,4
Medio	160	72,1
Alto	30	13,5
Total	222	100,0

También se representa gráficamente en la siguiente figura, en el cual se aprecia y se compara los niveles del autoconcepto académico de los estudiantes.

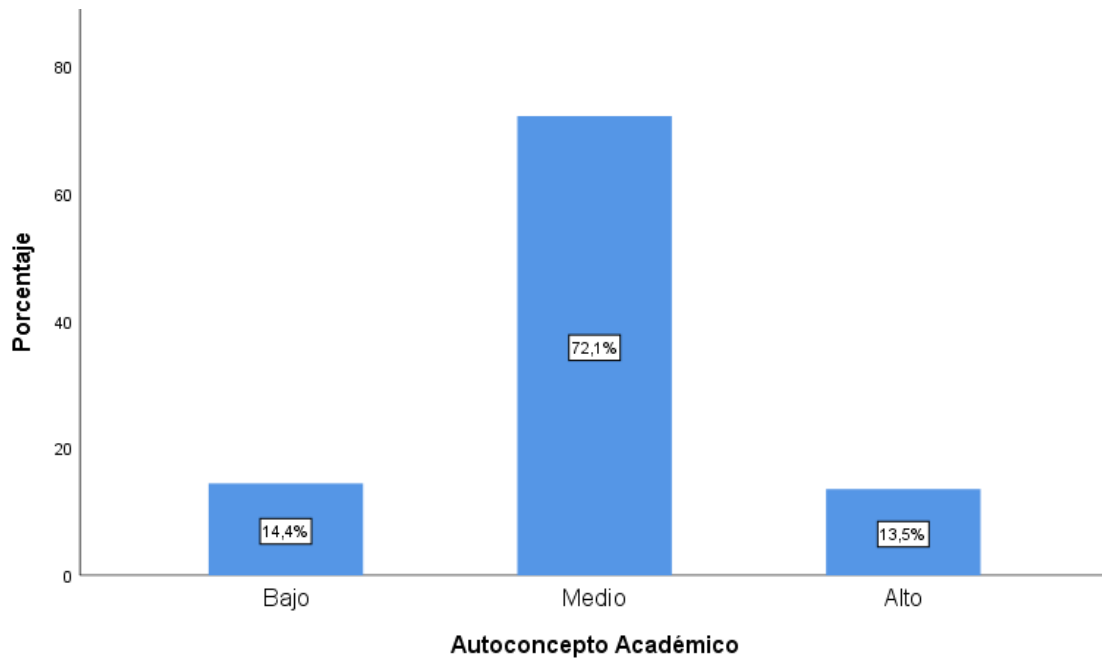


Figura 5. Niveles de autoconcepto académico

En la tabla 7 se aprecia que en el nivel bajo del autoconcepto académico estudiantes del género femenino y masculino representan el 7,2 % respectivamente del total de mujeres y varones, en el nivel medio 73 estudiantes del género femenino representan 32,9% de mujeres y 87 estudiantes del género masculino representan el 39,2% de varones observándose una predominancia de ambos grupos en este nivel; por último en el nivel alto 14 estudiantes representan el 6,3% del total de mujeres, seguido de 16 estudiantes que representan un 7,2% del total de varones.

Tabla 7

Nivel del autoconcepto académico según género

	Género				Total	%
	Femenino %		Masculino %			
Bajo	16	7,2	16	7,2	32	14,4
Medio	73	32,9	87	39,2	160	72,1
Alto	14	6,3	16	7,2	30	13,5
Total	103	46,4	119	53,6	222	100

Asimismo, se representa los resultados en la siguiente figura, en la cual se compara los niveles de autoconcepto académico de mujeres y varones.

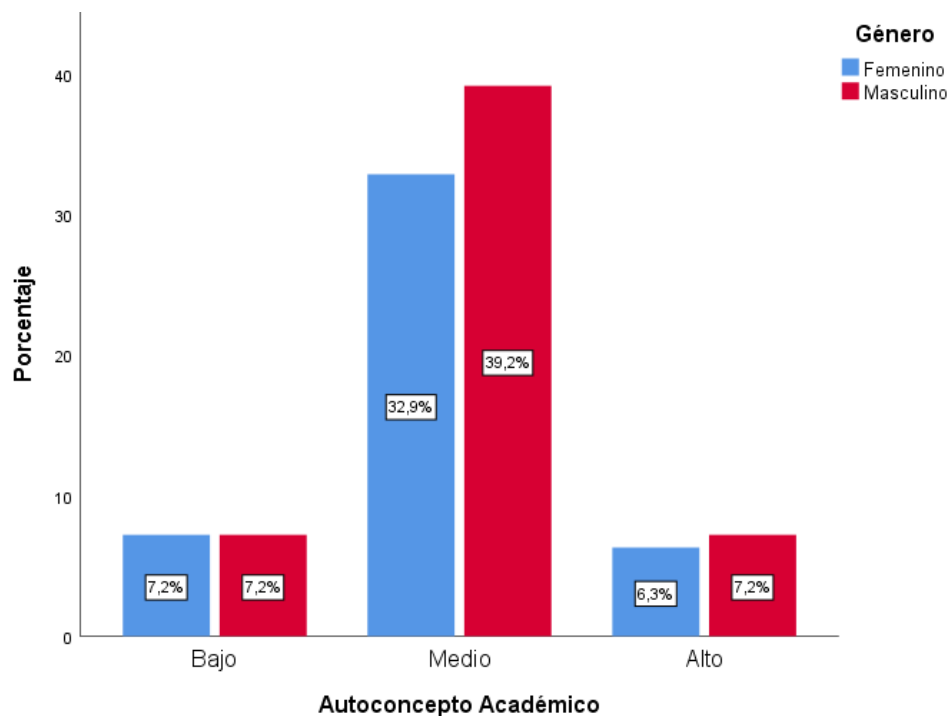


Figura 6. Niveles de autoconcepto académico según género

A continuación, se presenta la tabla 8 se tiene los porcentajes de los niveles de autoconcepto académico de cada grado escolar, en 2do grado escolar el 4,5% está ubicado en el nivel bajo, el nivel medio con un 20,3% y un 5,4% en el nivel alto; en el 3er grado escolar un 4,5% se ubica en el nivel bajo, el 26,6% en el nivel medio y 4,5% en el nivel alto y por último en 4to grado escolar un 5,4% se encuentra en el nivel bajo, 25,2% en el nivel medio y un 3,6% en el nivel alto. Se percibe que el nivel con mayor predominancia en los grados escolares es el nivel medio.

Tabla 8

Nivel de autoconcepto académico según grado escolar

	Grado						Total	%
	2do	%	3ero	%	4to	%		
Bajo	10	4,5	10	4,5	12	5,4	32	14,4
Medio	45	20,3	59	26,6	56	25,2	160	72,1
Alto	12	5,4	10	4,5	8	3,6	30	13,5
Total	67	30,2	79	35,6	76	34,2	222	100,0

En la siguiente figura, se puede apreciar los resultados obtenidos en una representación gráfica comparando los niveles de autoconcepto académico según el grado escolar.

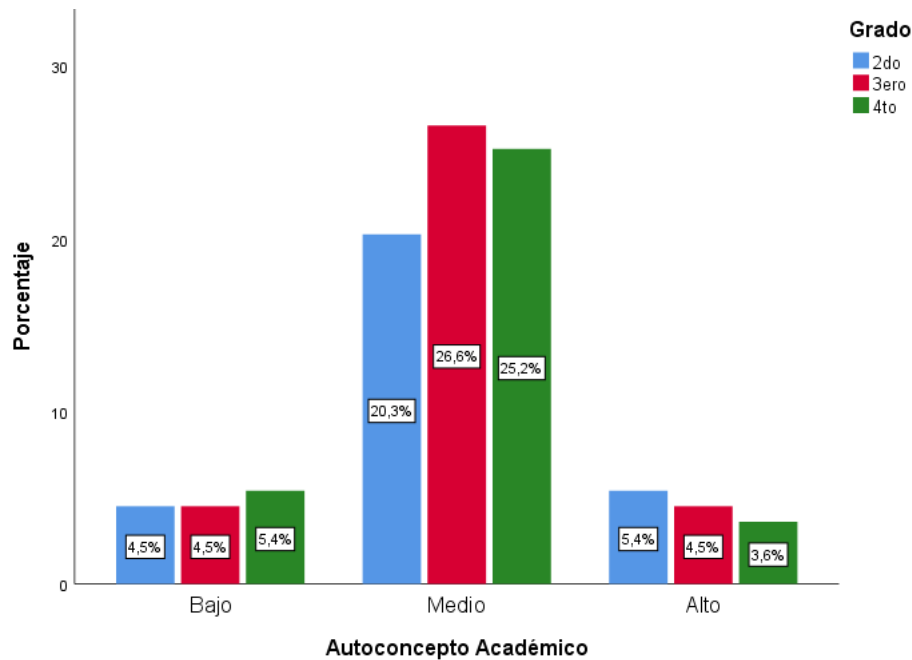


Figura 7. Niveles de autoconcepto académico según grado escolar

Se realizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov con los puntajes alcanzados en los dos instrumentos, estos resultados se pueden apreciar en la tabla 9 para las variables de motivación de logro académico y autoconcepto académico siendo los valores de niveles de significación menores a .05; por ende, la significancia en las dos variables de estudio es diferente a lo normal, lo cual indicaría que la distribución no sigue la curva de normalidad.

Tabla 9

Prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov en las variables de motivación de logro y autoconcepto académico.

		Motivación de	
		Logro	Autoconcepto
		Académico	Académico
Parámetros normales ^{a,b}	Media	34,22	19,00
	Desv. Desviación	6,495	4,474
Máximas diferencias extremas	Absoluto	,080	,136
	Positivo	,052	,068
	Negativo	-,080	-,136
Estadístico de prueba		,080	,136
Sig. asintótica(bilateral)		,001 ^c	,000 ^c

a. La distribución de prueba es normal.

b. Se calcula a partir de datos.

c. Corrección de significación de Lilliefors.

5.2. Análisis de datos

De acuerdo, a que los datos no presentan una distribución normal, con el objetivo de analizar la correlación entre las variables de motivación de logro académico, sus dimensiones y el autoconcepto académico, se utilizó la prueba no paramétrica rho de Spearman. En la tabla 10 se aprecia el resultado correspondiente a la hipótesis general, se observa que existe una correlación significativa entre la motivación de logro académico y el autoconcepto académico ($r=,487$; $p<0,000$). Por otro lado, se puede percibir que existe también una correlación entre el autoconcepto académico y la dimensión de acciones orientadas al logro, la cual corresponde a una correlación significativa ($r=,485$; $p<0,000$), asimismo se observa que existe correlación significativa ($r=,292$; $p<0,000$) entre el autoconcepto académico y la dimensión de aspiraciones de logro y por último se evidencia de igual manera una correlación significativa ($r=,312$; $p<0,000$) entre el autoconcepto académico y la dimensión de pensamientos orientados al logro, por tanto se aceptan las hipótesis específicas que plantean tales relaciones.

Tabla 10

Correlación entre la motivación de logro académico, sus dimensiones y el autoconcepto académico en estudiantes de secundaria en condición de clases remotas

	Motivación de logro académico	Acciones orientadas al logro	Aspiraciones de logro	Pensamientos orientados al logro
Autoconcepto Académico				
Coeficiente de correlación	,487**	,485**	,292**	,312**
Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000

**La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral)

Se comparo la motivación de logro académico teniendo en cuenta la variable género, utilizándose la prueba U de Mann-Whitney. En la tabla 11 se aprecia los resultados perteneciente a la sexta hipótesis específica, se observa que no existe diferencias significativas de la motivación de logro académico según el género, con un nivel de significancia de ,05.

Tabla 11

Diferencias en la Motivación de logro académico, según el género.

		Motivación de Logro Académico
U de Mann-Whitney		5338,500
Sig. asintótica(bilateral)		,097
Rango promedio	Femenino	119,17
	Masculino	104,86

Asimismo, se comparó el autoconcepto académico teniendo en cuenta la variable de género. En la tabla 12 se observa los resultados correspondientes a la séptima hipótesis específica, se aprecia que no existe diferencias significativas del autoconcepto académico según el género, con un nivel de significancia de ,05.

Tabla 12

Diferencias en el Autoconcepto académico, según el género.

		Autoconcepto Académico
U de Mann-Whitney		5660,500
Sig. asintótica(bilateral)		,325
Rango	Femenino	116,04
promedio	Masculino	107,57

Se comparo la motivación de logro académico al tener en cuenta el grado escolar, en la tabla 13 se percibe los resultados obtenidos correspondientes a la octava hipótesis específica, se observa que no existe diferencias significativas de la motivación de logro académico según el grado escolar, para ello se utilizó la prueba no paramétrica Kruskal-Wallis.

Tabla 13

Diferencias en la Motivación de logro académico, según el grado escolar.

		Motivación de Logro Académico
H de Kruskal-Wallis		,561
gl		2
Sig. asintótica		,755
Rangos	2do	107,57
promedio de	3ero	115,46
Grado escolar	4to	110,85

Asimismo, se comparó el autoconcepto académico teniendo en cuenta el grado escolar, en la tabla 14 se observa los resultados obtenidos correspondientes a la novena hipótesis específica, se percibe que no existe diferencias significativas del autoconcepto académico según el grado escolar.

Tabla 14

Diferencias en el Autoconcepto académico, según el grado escolar.

		Autoconcepto Académico
H de Kruskal-Wallis		,027
gl		2
Sig. asintótica		,986
Rangos	2do	112,43
promedio de	3ero	110,68
Grado escolar	4to	111,53

5.3. Discusión de resultados

El presente estudio, tuvo como finalidad conocer la relación entre la motivación de logro y autoconcepto académico en estudiantes de secundaria que actualmente se encuentran en condición de clases remotas; si bien estos son factores de amplia repercusión en el desarrollo del adolescente y en los distintos entornos donde este se desenvuelve, en especial en las instituciones educativas no se encontró muchas investigaciones referentes al estudio de estas dos variables. También se ha considerado importante, ya que el estudiante de secundaria, quien se encuentra en un periodo de transición está en constante exploración de sus actitudes e intereses para lograr el objetivo académico; al que se denomina motivación.

Analizando los datos de los niveles de la motivación de logro académico y autoconcepto académico establecidos en tres rangos alto, medio y bajo (ver tablas 4 y 7) se aprecia que sobresale el nivel alto de la motivación de logro y el nivel medio del autoconcepto académico con mayor número de estudiantes a diferencia de los otros niveles, resultados que no coinciden con lo encontrado por Yactayo (2010) sobre la motivación de logro académico siendo el nivel bajo el más representativo en su muestra de estudio, que se caracteriza por encontrarse en condición de clases presenciales; lo cual resulta importante encontrar, ya que pese al haberse generado cambios por la pandemia, a la que tuvieron que adaptarse los estudiantes frente a la nueva modalidad de enseñanza, estos demostrarían predisposición frente al estudio, ya que le resultaría interesante, amena y fácil la forma virtual de clases así como las actividades académicas, llevando al alumno a mostrarse más inquieto a la hora de buscar información para encontrar nuevos modos de hacer mejor las cosas y esforzarse en conseguir un mejor desempeño, por lo que se acepta el postulado de McClelland (1985) y Atkinson (1964), quienes propusieron un modelo basado en la orientación a la acción y la tarea, en la calidad del rendimiento, expectativa favorable como consecuencia del logro, la persistencia en la tarea, el acontecimiento de tareas posibles y la generación independiente de iniciativa frente a diferentes

situaciones y problemas (citado por Álvarez, 2012). A su vez, el estudiante como parte de la característica de la etapa en la que se encuentra, muestra un mayor acercamiento y conciencia con respecto a los conceptos de sí mismos, pero como se percibe en los resultados, el autoconcepto académico se ubica en el nivel medio; por lo que, se podría decir que el alumno aún está en ese descubrimiento de su identidad a través de las interacciones de este con su entorno, lo cual va acorde con lo propuesto Erikson (1963) quien refiere que la etapa de la adolescencia se encuentra en lo que denomina estadio de la exploración de la identidad, la cual comienza con la búsqueda de sus propias posibilidades basándose en las experiencias, que a su vez puede generar que se sientan confusos acerca de su propia identidad (citado por Shaffer y Kipp, 2007). Los resultados encontrados en los estudiantes, viéndolo de otra perspectiva puede deberse al cambio de contexto o ambiente que se encuentran ahora, pasando del colegio a la casa donde desarrollan sus clases, ya que, de acuerdo a Medina (2010) el estudiante no solo asimila la percepción que tenga de sí mismo sobre su desempeño académico, sino también asimila la percepción que sus maestros, amigos y familiares tienen acerca de su competencia académica, por lo que el ambiente familiar en esta situación estaría tomando un papel importante realizando juicios sobre las cualidades específicas entorno al contexto académico calificando como positiva, que contribuye en el estudiante a que tenga una percepción de sí mismos como buenos alumnos. Es así, que de acuerdo al enfoque propuesto de Shavelson, Huebner y Stanton (1976), quienes señalan que el autoconcepto se estructura conforme el individuo interactúa con el ambiente, y su reacción, conducta dependerá de cómo percibe el entorno (citado por García, 2011), por ende, si el alumno percibe que en su entorno los demás tienen un buen concepto sobre su desempeño académico, entonces lo llevara a pensar y seguir buscando el motivo por mantenerse con éxito en las tareas académicas.

Con respecto a la hipótesis general (H1) referida a la correlación entre motivación de logro académico y el autoconcepto académico (ver tabla 10), se puede observar que, se acepta la hipótesis encontrándose una correlación significativa. De acuerdo a estos resultados se puede asumir, que la motivación de logro se relaciona con el autoconcepto académico, ya que si el estudiante muestra un mayor conocimiento de sí mismo, conoce sus fortalezas, como su capacidad frente a ciertos cursos, el creer que es listo, que tenga la habilidad de ser bueno para leer o el sentirse confiando frente a un examen, entonces también mayor será la motivación con la que se esfuerza, exige para cumplir y realizar sus actividades escolares, buscando ponerse a prueba e interesándole sus propios resultados como el estudiar para sacarse buenas notas y llevándolo a plantearse metas a largo plazo. Por ende, es importante estos resultados encontrados en el estudiante, siendo vital en el desarrollo adaptativo de un individuo con su entorno; ya que la idea o percepción que tengan de sí mismo sea positivo o negativo referente a su desempeño académico, lo motivará o no para alcanzar el logro académico, teniendo predisposición a buscar el éxito frente a tareas académicas y desempeñarse como un buen estudiante frente a los obstáculos, resultados que coinciden con la investigación que presento

De La Cruz (2019) quien encontró una relación significativa entre el autoconcepto académico y la motivación de logro en estudiantes de quinto año de secundaria en condición de clases presenciales, señala que la motivación de logro y autoconcepto académico están muy vinculados; porque, asocia el juicio de los profesores y la expectativa del éxito. En cuanto a las dimensiones de la motivación de logro académico y su relación con el autoconcepto académico también se encuentran correlaciones significativas (ver tabla 10) aceptándose las hipótesis específicas referidas a estas. Algunos postulados son que los alumnos tienden a presentar pensamientos y percepciones relacionados a sus metas a largo plazo y con respecto a sus metas personales, llevando a tener aspiraciones, deseos del éxito académico y el futuro laboral, desplegando sus conductas del estudiante en dirección a la búsqueda del éxito, lo cual no concuerda con uno de los resultados que encontró Thronberry (2003) en cuanto a la dimensión de aspiraciones de logro, ya que no presenta una correlación significativa entre este y su desempeño académico del estudiante señalando que los alumnos de colegio privado están acostumbrados a conseguir las cosas “fáciles” al ser muy dependientes de sus padres, al percibir el futuro como algo asegurado y presentar un pobre sentido de la responsabilidad, reflejada en la poca iniciativa para realizar algún trabajo. Sin embargo, la razón por la que en este caso los resultados son diferentes, puede deberse al periodo transcurrido, reflejándose actualmente un mayor compromiso de la familia en tener una participación activa supervisando sin interferir en las responsabilidades del estudiante, dándole más oportunidades para tomar las decisiones en los aspectos académicos; asimismo, el hecho de tener en la escuela talleres, charlas orientadas al establecimiento de un plan de vida, a la exploración del autoconocimiento, sus intereses, la toma de decisiones y otras cuyas características es generar en el alumno un deseo de superación en relación a sus capacidades.

Por otro lado, comparando la motivación de logro académico y autoconcepto académico según el género, no se ha encontrado diferencias significativas. Es así, con respecto al análisis de los niveles, tanto varones como mujeres presentan una motivación de logro académico alto observándose una ligera diferencia a favor de las mujeres, lo cual no coincide con los resultados encontrados por Yactayo(2010), ya que los varones y mujeres obtuvieron mayor porcentajes en el nivel bajo de la motivación de logro académico, esto puede deberse a que las presiones sociales han dejado de influir y dirigir las metas de logro en cuanto al género, generando una participación equitativa debido a las oportunidades por igual que se presentan a los estudiantes sin hacer diferencias. Asimismo, con respecto al autoconcepto académico tanto varones y mujeres se ubican en el nivel medio, no coincidiendo con lo encontrado en la investigación de Carranza y Apaza (2015) donde las mujeres presentan mayores niveles de autoconcepto académico; por lo que, puede explicarse que si bien actualmente la interacción más próxima a los estudiantes es con su entorno familiar, este estaría influenciando sin generar comparaciones en la percepción de su desempeño académico, generando sentimientos de seguridad, confianza en sí mismo, lo que lleva a pensar que en la interacción del estudiante con su contexto escolar

habría preferencias en cuanto al trato haciendo diferencias entre alumnas y alumnos, el cual se ha podido apreciar que hasta el día de hoy existen maestros que desmerecen y no reconocen logros de sus alumnos.

También comparando la motivación de logro y autoconcepto académico según el grado escolar, no se han encontrado diferencias significativas; siendo así, se establece el nivel de dichas variables, notándose que no hay mucha diferencia en el nivel alto de cada grado, sin embargo, el que destaca es el 3er grado escolar, seguido del 4to grado y por último el 2do grado escolar. En este sentido, con respecto al autoconcepto académico los tres grados sobresalen en el nivel medio, del cual destaca de igual forma el 3ero grado, seguido del 4to y 2do grado escolar, estos resultados coinciden con la investigación de Ibarra y Jacobo (2016) sobre la evolución del autoconcepto académico en la cual revelaron que el autoconcepto académico es de naturaleza flexible durante la adolescencia, y decrece a los 15 años, el cual puede deberse a las experiencias y la capacidad que tienen los adolescentes de adaptarse, que puede llevar a un cambio de estado, generando posiblemente alguna desconfianza en sí mismos y sus capacidades, esto se podría entender en los alumnos de 4to de secundaria; ya que debido a la situación diferente que se vive a raíz de la pandemia, podría existir una preocupación por lo que pueda ocurrir el próximo año, ya que este es importante por la significancia de ser el último periodo escolar, mostrando también poca predisposición frente a las actividades académicas. Estos resultados, también se pueden deber a que dentro del programa anual de talleres del colegio que tiene como objetivo el sensibilizar y motivar a los alumnos en el autoconocimiento de sí mismo, el establecimiento de metas, la exploración de sus intereses como proceso de la ejecución de un plan de vida, se desarrolla para los alumnos de 3ero y 4to quienes participan de esta investigación, lo cual no ocurre con los salones de 2do de secundaria quienes no tienen un apoyo u orientación en esta etapa que cursan.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones generales y específicas

A continuación, se detalla algunas conclusiones, luego del análisis de los resultados y la discusión de estos, las cuales son:

- Se acepta la hipótesis general; ya que, si existe relación significativa entre la motivación de logro y autoconcepto académico.
- Se acepta la primera hipótesis específica, ya que existe un nivel significativo de la motivación de logro y autoconcepto académico.
- Se acepta la segunda hipótesis específica, ya que existe relación significativa entre dimensión de acciones de logro y el autoconcepto académico.
- Se acepta la tercera hipótesis específica; ya que existe relación significativa entre la dimensión de aspiraciones de logro y autoconcepto académico.
- Se acepta la cuarta hipótesis específica; ya que existe relación significativa entre la dimensión de pensamiento orientada al logro y autoconcepto académico.
- No se acepta la quinta hipótesis específica; ya que no existe diferencia significativa en la motivación de logro académico al compararse a los estudiantes de secundaria considerando su género.
- No se acepta la sexta hipótesis específica; ya que no existe diferencia significativa en el autoconcepto académico al compararse a los estudiantes de secundaria considerando su género.

- No se acepta la séptima hipótesis específica; ya que no existe diferencia significativa en la motivación de logro académico al compararse a los estudiantes de secundaria considerando su grado escolar.
- No se acepta la octava hipótesis específica; ya que no existe diferencia significativa en el autoconcepto académico al compararse a los estudiantes de secundaria considerando su grado escolar.

6.2 Recomendaciones

- Se sugiere realizar estudios con el fin de identificar la relación entre causa y efecto entre variables estudiadas en la presente investigación (motivación de logro y autoconcepto académico).
- Realizar estudios comparativos según el tipo de colegios o considerando la ubicación geográfica para identificar la influencia de estos factores sociodemográficos.
- Realizar estudios identificando la influencia del contexto escolar y el contexto familiar con el fin de conocer qué ambiente influye más frente a la motivación y autoconcepto académico.
- Promover capacitaciones para los docentes acerca de la importancia de su rol frente al desarrollo del autoconcepto y la motivación para el estudio orientada a los estudiantes con el fin de generar en ellos una mejor predisposición y habilidades para las actividades escolares, así también para una mejor calidad de vida.
- Elaborar programas de intervención para aquellos estudiantes que presenten un nivel bajo de motivación de logro y autoconcepto académico, con el fin de promover el interés frente a las actividades académicas.

6.3 Resumen. Terminos claves

La presente investigación tuvo como objetivo conocer la relación entre la motivación de logro y autoconcepto académico, cuya muestra estaba conformada de 222 estudiantes de los niveles de 2do, 3ero y 4to de secundaria en condición de clases remotas de dos colegios particulares. Se aplicó la prueba de motivación de logro académico (MLA) el cual tiene tres dimensiones que son: acciones orientadas al logro, aspiraciones de logro y pensamientos orientados al logro, también se utilizó el inventario eos de autoconcepto en el medio escolar (EOS-IAM) para evaluar el autoconcepto académico en los estudiantes. Se obtuvo una correlación significativa entre la motivación de logro y autoconcepto académico, también se halló que no existe diferencias significativas de dichas variables estudiadas según el género y grado escolar. Asimismo, se encontró que los estudiantes presentan una alta motivación de logro académico y un autoconcepto académico promedio.

Terminos claves: Motivación de logro académico, autoconcepto académico, estudiantes.

6.4. Abstract. Key words

The objective of this research was to know the relationship between achievement motivation and academic self-concept, whose sample was made up of 222 students from the 2nd, 3rd and 4th grade of secondary school in remote classes from two private schools. The academic achievement motivation test (MLA) was applied, which has three dimensions that are: achievement-oriented actions, achievement aspirations and achievement-oriented thoughts, the eos inventory of self-concept in the school environment (EOS-IAM) to assess academic self-concept in students. A significant correlation was obtained between achievement motivation and academic self-concept, it was also found that there are no significant differences in these variables studied according to gender and school grade. Likewise, it was found that students have a high motivation for academic achievement and an average academic self-concept.

Key words: Motivation of academic achievement, academic self-concept, students.

Referencias

- Acuña, M. F. (2019). *Autoconcepto y motivación escolar como factores de ingreso a la educación superior*. Santiago de Chile: Universidad de Chile.
- Aliaga, J., Ponce, C., Gutiérrez, V., Díaz, G., Reyes, Y., y Pinto, A. (2011). *Variables psicológicas relacionadas con el rendimiento académico en matemática y estadística en alumnos del primer y segundo año de la Facultad de Psicología*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Álvarez, A. B. y Tejada, F. (2016). *Influencia de la auto y coevaluación en la motivación de logro y el rendimiento académico*. Arequipa: Universidad Nacional de San Agustín.
- Álvarez, L. Y. (2012). *Escala de motivación adolescente (EM1) basado en el Modelo Motivacional de McClelland*. Bogotá, Colombia: Tesis Psicológica.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=139025258006>
- Aquino, M. y Guerreros, Y. (2018). *Motivación de logro y estilos de aprendizaje en estudiantes de centros educativos de Ayacucho*. Lima: Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.
https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/625007/Aquino_bm
- Arnau, J. (2007). *El estudio de la motivación humana*. Barcelona: Facultad de Psicología de la Universidad de Barcelona.
- Barca, A., Almeida, L., Porto, A., Peralbo, M. y Brenlla, J. (2012) *Motivación escolar y rendimiento: impacto de metas académicas, de estrategias de aprendizaje y autoeficacia*. Murcia: Anales de Psicología.
- Cahuana, M. (2018). *Motivación académica y autoconcepto académico en universitarios del Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo-Beca 18*. Lima: Universidad Peruana Unión.
- Calet, N., y Dumitrache, C. G. (2016). *Características de los Estudiantes de Grado de las áreas Ciencias Sociales y Salud: autoconcepto, motivación y estrategias de aprendizaje*. España: REDU. Revista de Docencia Universitaria.
- Carranza, R., y Apaza, E. (2015). *Autoconcepto académico y motivación académica en jóvenes talento de una universidad privada de Tarapoto*. San Martín, Perú: Propósitos y Representaciones.
- Coleman, J. C., y Hendry, L. B. (2003). *Psicología de la adolescencia*. España: Ediciones Morata.
- De La Cruz, V. (2019). *El autoconcepto y la motivación de logro en los estudiantes de quinto de secundaria de la Institución Educativa N°3081 Almirante Miguel Grau Seminario*. Lima: Universidad Enrique Guzmán y Valle.

- Esnaola, I., Goñi, A., y Madariaga, J. M. (2008). *El autoconcepto: perspectiva de investigación*. España: Revista de Psicodidáctica.
- Fung, V. (2003) *Autoconcepto en el medio escolar en niños de ocho a catorce años de edad con trastorno por déficit de atención con hiperactividad*. Lima: Universidad Femenina del Sagrado Corazón.
- Gálvez, J. L., Polanco, K., y Salvo, S. (2016). *Propiedades Psicométricas de la Escala de Autoconcepto Académico (EAA) en estudiantes chileno*. Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación.
- García, A. (2011). *Desarrollo y validación de un cuestionario multidimensional de autoconcepto*. RIDEP
- García, A. (1999). *Autoconcepto y necesidades educativas especiales en el sector educativo de Brozas (Cáceres)*. Revista de Educación.
- García, F. y Musitu, G. (2014). *Manual AF-5 Autoconcepto Forma 5 4. edición, revidada y ampliada*. Madrid: TEA Ediciones.
- González-Pienda, J., Núñez, J.C., Glez, S., y García, M. (1997). *Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar*. España: Psicothema.
- Ibarra, E. & Jacobo, M. (2016). *La evolución del autoconcepto académico en adolescentes*. Revista Scielo.
- INEI. (2020). Estadísticas de las Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares. <https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/boletin-tics.pdf>
- López, M. (2017). *Motivación de logro y rendimiento académico en estudiantes de la facultad de ingeniería eléctrica y electrónica de una universidad pública*. Lima: Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- López, L. (2013). *Inteligencia emocional percibida, motivación de logro y rendimiento escolar en estudiantes de conservatorio de música*. Revista electrónica de LEEME
- Medina, D. (2010). *Estudio sobre el autoconcepto de los alumnos del 1.ero de secundaria de una I.E del distrito de Ventanilla*. Lima: Universidad San Ignacio de Loyola.
http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1193/1/2010_Medina_Estudio
- MINEDU. (2020). *Resolución Ministerial N° 160-2020*. Lima: Diario Oficial El Peruano.
- MINEDU. (2019). *Evaluación Nacional de logros de Aprendizaje*.

- MINEDU. (2019). *Estadísticas de la Calidad Educativa*. ESCALE. http://escale.minedu.gob.pe/c/document_library/get_file?uuid=87f3cd74-80e3-4b48-8fcd-764c108cb63a&groupId=10156
- MINEDU. (2020). *Estadísticas del sector educativo*. ESCALE.
- MINEDU (2017). *Resultados del Censo Educativo y Censo de DRE/UGEL*. ESCALE.
- Morán, C. y Menezes, E. (2016) *La motivación de logro como impulse creador de bienestar: Su relación con las cinco grandes factores de la personalidad*. Badajoz, España: INFAD, Revista de Psicología.
- Moreira, C. y Delgadillo, B. (2015) *La virtualidad en los procesos educativos: reflexiones teóricas sobre su implementación*. Quesada, Costa Rica: Tecnología en Marcha.
- Naranjo, M. L. (2009). *Motivación: Perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo*. San José, Costa Rica: Revista educación.
- Núñez. (2015). *Motivación de logro académico y rendimiento académico en estudiantes del cuarto y quinto grado de educación de la Institución Educativa Privada La Salle*. Juliaca, Perú: Universidad Peruana La Unión.
- Osorio, E. (2014). *La motivación de logro en los estudiantes de los cursos de proyectos arquitectónicos de la licenciatura en arquitectura de la Universidad Rafael Landívar*. Guatemala de la Asunción.
- Palomo, M. D. P. (2014). *El autoconcepto y la motivación escolar: una revisión bibliográfica*. Badajoz, España: Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology.
- Pérez, M. (2006). *Desarrollo de los adolescentes III Identidad y Relaciones Sociales*. México. Revista Virtual.
- PUCP Centrum. (2019). *Ranking de Competitividad Mundial Digital*. Lima: La República.
- Reyes, A. (2009). *La escuela secundaria como espacio de construcción de identidades juveniles*. México: Revista Mexicana de Investigación Educativa.
- Romero, O. (1981). *Motivación intrínseca, motivación de logro y valor incentivo de los estudios superiores*. Mérida, Venezuela: Universidad de los Andes.
- Sánchez, H., Reyes, C., y Mejía, K. (2018) *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Lima, Perú: Universidad Ricardo Palma.
- Schmidt, V., Messoulam, N., y Molina, F. (2008). *Autoconcepto académico en adolescentes de escuelas medias: presentación de un instrumento para su evaluación*. Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación.

Shaffer, D., y Kipp, K. (2007). *Psicología del Desarrollo, Infancia y adolescencia, 7a. edición*. México: International Thomson Editores, S.A.

Tarazona, J.(2017). *Motivación de logro y rendimiento académico en estudiantes del programa dual de electricidad industrial en una institución de educación tecnológica de Villa El Salvador*.Lima,Perú: Universidad Peruana Cayetano Heredia.

http://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/upch/3719/Motivacion_TarazonaEsquibel_Juan.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Thonrberry, G. (2003). *Relación entre motivación de logro y rendimiento académico en alumnos de colegios limeños de diferente gestión*. Lima: Universidad de Lima.

Vargas, J. L. Y. (2020). *Descentrar la educación e investigación: una urgencia en tiempos de pandemia*. Lima: Horizonte de la Ciencia.

Vargas, E. y Valadez, A. (2016). *Calidad de la escuela, estatus económico y deserción escolar de los adolescentes mexicanos*. Revista Electrónica de Investigación Educativa.

Vicuña, L., Hernández, H., Rios, J. (2004). *La motivación de logros y el autoconcepto en estudiantes de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*. Lima. Revista de Investigación en Psicología.

Yactayo, Y. (2010). *Motivación de logro académica y rendimiento académico en alumnos de secundaria de una institución educativa del callao*, Lima: Universidad San Ignacio de Loyola.

http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1352/1/2010_Yactayo_Motivaci

Formato de consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Usted ha sido invitado a ser partícipe de un trabajo de investigación titulado “Motivación de logro y Autoconcepto Académico en estudiantes secundarios en condición de clases remotas” desarrollado por Nilda Violeta Duran Cárdenas. El objetivo de esta sección es informarle del estudio antes que usted confirme su participación. Para el estudio, deberá brindar algunos datos generales y contestar algunas preguntas. Vale destacar, que su participación será de carácter anónimo, se mantendrá la confidencialidad, y se utilizará la información solo para fines de estudio. Conforme a todo lo anterior, en consideración marque su respuesta. Yo, _____ mi participación para el presente estudio.

- Autorizo
- No Autorizo

Material complementario

Datos sociodemográficos

DATOS DEL ESTUDIANTE:

Edad:

Género:

Femenino

Masculino

Grado escolar: 2do 3ero 4to

Institución Educativa:

Ubicación de la I.E.:

EOS- IAM

INVENTARIO EOS DE AUTOCONCEPTO EN EL MEDIO ESCOLAR

Autor:

Andrés García Gómez

II. INSTRUCCIONES:

En el presente cuestionario aparecen una serie de afirmaciones referidas a ti. Tú debes leerlas detenidamente y decidirnos si aplicadas a ti son verdad o no.

- Cuando consideres que lo que ahí se dice de ti es verdad, tacha con una cruz el SI
- Cuando consideres que lo que ahí se dice de ti no es verdad, tacha con una cruz el NO

No debes dejar ninguna pregunta sin contestar. Cuando tengas duda en la respuesta a dar, elige la que se acerque más a lo que piensas de ti.

Esta prueba no tiene tiempo, pero trabaja con interés y sin distraerte. ¿Alguna duda? ¡ADELANTE!

	ITEM EVALUADO	SI	NO
1.	Soy una persona feliz	1	0
2.	Hago muchas cosas mal	0	1
3.	Siempre estoy dejando caer y rompiendo cosas	0	1
4.	Siempre digo la verdad	1	0
5.	Me enfado algunas veces	1	0
6.	A veces, cuando no me siento bien, tengo mal humor	1	0
7.	Creo que soy una buena persona	1	0
8.	Cando participo en clase mis compañeros escuchan atentos	1	0
9.	Mis compañeros se burlan de mi	0	1
10.	Mis compañeros me eligen para los juegos y los deportes	1	0
11.	Muchos de mis compañeros piensan que soy torpe para los estudios	0	1
12.	Prefiero trabajar solo/a que trabajar en grupo	0	1
13.	A mis compañeros les gusta como soy	1	0
14.	Mis compañeros de clase piensan que tengo buenas ideas	1	0
15.	De vez en cuando me río con los chistes colorados y groseros	1	0
16.	Mi profesor/a piensa que soy inteligente	1	0
17.	Muchas veces el profesor/a me castiga sin razón	0	1
18.	Mi profesor/a piensa que soy un chico/a simpático/a	1	0
19.	Hay veces que dejo para mañana lo que tenía que hacer hoy	1	0
20.	Me pongo nervioso/a cuando me pregunta el profesor/a	0	1
21.	Tengo habilidad con las manos	1	0
22.	Tengo los ojos bonitos	1	0
23.	Estoy enfermo/a con frecuencia	0	1
24.	Tengo el pelo bonito	1	0
25.	Tengo poca energía, me canso fácilmente	0	1
26.	Soy un chico/a guapo/a	1	0

27. Tengo una cara agradable	1	0
28. Creo que tengo una buena apariencia	1	0
29. Mis padres piensan que soy listo/a para los estudios	1	0
30. Mis padres dicen que soy bueno/a para las matemáticas	1	0
31. A mis padres les gustan mis dibujos y mis trabajos manuales	1	0
32. Mis padres están contentos con mis notas	1	0
33. Mis padres exigen demasiado con los estudios	0	1
34. A mis padres les gusta mi forma de leer y de escribir	1	0
35. A veces se me ocurren cosas demasiado malas como para contarlas	1	0
36. Me resulta difícil encontrar amigos	0	1
37. A mis amigos y amigas les gustan mis ideas	1	0
38. Soy de los últimos que eligen en los juegos	0	1
39. Casi siempre soy egoísta con los demás	0	1
40. A veces tengo ganas de decir lisuras y cosas malas	1	0
41. Mis amigos o amigas se burlan de mí	0	1
42. Me pongo nervioso/a cuando tenemos examen	0	1
43. Me porto bien en clase	1	0
44. Cuando hacemos dibujos en clase siempre me salen mal	0	1
45. Soy lento/a en acabar mi trabajo escolar	0	1
46. Odio el colegio	0	1
47. Normalmente olvido lo que aprendo	0	1
48. Pienso que soy un chico/a listo/a	1	0
49. Creo que leo bien	1	0
50. Soy bueno/a para las matemáticas y las cuentas	1	0

Prueba de motivación de logro académico (MLA)

Nº	Pregunta	Siempre	A veces	Nunca
1	En el futuro quisiera trabajar muy duro.			
2	Me gustaría tener un trabajo en el que tenga muchas responsabilidades.			
3	Creo que los demás piensan que yo estudio mucho.			
4	Cuando tengo rabia, la demuestro.			
5	Me gusta hacer mis tareas.			
6	Al comer, tengo buenos modales.			
7	Cuando hay que formar grupos de trabajo en el salón, busco juntarme con alguien divertido.			
8	Creo que los profesores piensan que soy trabajador.			
9	Cuando estoy haciendo algo que no me sale bien, sigo intentando por mucho tiempo hasta que me salga.			
10	Yo me aburro.			
11	En mi casa yo soy desobediente.			
12	Cuando llego a mi casa después del colegio, prefiero hacer las tareas antes que ponerme a jugar.			
13	Admiro a las personas que han logrado mucho en su trabajo.			
14	Hago planes para mi futuro.			
15	Me molesta que la clase se pase de la hora.			
16	Estudio porque quiero sacarme la nota más alta.			
17	Digo la verdad.			
18	Pienso sobre mi futuro en el largo plazo.			
19	Me esfuerzo por obtener las mejores notas en la libreta.			
20	En el salón, me junto con compañeros estudiosos.			
21	Cuando me preocupo por las notas de mi libreta, estudio más.			
22	Cuando tengo que hacer una tarea trato de terminarla lo más rápido posible, aunque no me salga perfecta.			
23	Soy amable con los demás.			
24	Me gusta estudiar.			
25	Hablo mal de otras personas.			
26	Al hacer las tareas me esfuerzo por mantener mi atención.			
27	En mi casa, solo me siento tranquilo después de terminar las tareas.			
28	Me gusta escuchar las clases.			
29	Presto atención en clase.			
30	Cuando cometo un error lo reconozco.			
31	Prefiero hacer un trabajo con un compañero con el que pueda estudiar, que uno con el que me divierta.			
32	Cuando hago algo, trato de hacerlo de manera perfecta.			
33	Me molesto cuando no consigo lo que quiero.			