



**UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES DE
CHIMBOTE
FACULTAD CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

**AUTOESTIMA Y LA MOTIVACIÓN DE LOGRO EN LOS
ESTUDIANTES DEL CUARTO Y QUINTO GRADO DEL
NIVEL SECUNDARIO DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA EMBLEMÁTICA EL TRIUNFO-TUMBES,
2016.**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
PSICÓLOGO**

AUTORA:

MILAGROS MARIBEL CORREA GARCÍA

ASESORA:

PSIC. LAIDY MABEL IRAZÁBAL ALAMO

TUMBES – PERÚ

2017

JURADO EVALUADOR DE TESIS



Mgr. Pedro Fré Infante Sanjinéz

Presidente



Mgr. Carlos Alberto Coronado Zapata

Secretario



Lic. Consuelo del Rosario Barreto Espinoza

Miembro



Lic. Laidy Mabel Irazábal Álamo

Asesora

AGRADECIMIENTO

Gracias a mis padres, por su amor incondicional y por su permanente apoyo durante mi formación profesional. Son mi orgullo y mi fortaleza de seguir adelante.

Gracias a la universidad y a mi asesora por haberme compartido sus enseñanzas para desarrollar mi proyecto de investigación y a todas las personas que colaboraron en mi tesis.

DEDICATORIA

A dios, quién supo guiarme por el buen camino, dándome fuerzas para seguir adelante y no desmayar en los problemas que se presentaban, enseñándome a encarar las adversidades sin perder nunca la fe ni desfallecer en el intento.

A mis padres, que son mi adoración, mi motivo, mi motor para seguir adelante.

Gracias por su apoyo incondicional, los amo.

A mí, por mi gran esfuerzo de tanta lucha cada día.

RESUMEN

En la actualidad, no es sencillo comprender ciertas conductas del alumno, ya que estos suelen enfrentarse a situaciones complejas con soluciones poco creativas para resolverlas, esto es lo que muchas veces los agentes educativos pasan por alto trayendo como consecuencia alumnos desmotivados, poco sociables, etc. Bajo este enfoque, el presente estudio tuvo como objetivo principal determinar la relación entre la autoestima y la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado de nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática “El Triunfo”- Tumbes, 2016.

El estudio fue de tipo descriptivo correlacional de corte transversal con un diseño no experimental, la población muestral estuvo constituida con 150 estudiantes de cuarto y quinto grado de educación secundaria. Los instrumentos utilizados fueron la escala de motivación del logro y escala de autoestima de Rosenberg. Se utilizó la Prueba de Correlación de Tau-C de Kendall, obteniéndose los siguientes resultados: el 86% de los estudiantes se ubican en el nivel medio de autoestima y el 64% se ubican en el nivel de tendencia alto de motivación de logro. Se concluye que no existe relación entre la autoestima y la motivación de logro en los estudiantes de la Institución Educativa Emblemática el Triunfo - Tumbes, 2016.

Palabras clave: Autoestima y motivación del logro.

ABSTRACT

At present, it is not easy to understand certain behaviors of the student, since these often face complex situations with solutions not creative to solve them, this is what often the educational agents ignore bringing as a consequence students disaffected, unsociable, etc. . Under this approach, the main objective of this study was to determine the relationship between self - esteem and achievement motivation in fourth and fifth grade secondary students of the "El Triunfo" Emblematic Educational Institution - Tumbes, 2016.

The study was descriptive correlational cross-sectional with a non-experimental design, the sample population was constituted with 150 fourth and fifth grade students of secondary education. The instruments used were Rosenberg's motivational scale of achievement and self-esteem scale. The Kendall Tau-C Correlation Test was used, with the following results: 86% of the students were in the average self-esteem level and 64% were in the high motivation level of achievement. It is concluded that there is no relationship between self - esteem and motivation for achievement in the students of the Institution Educativa Emblemática el Triunfo - Tumbes, 2016.

Keywords: Self-esteem and achievement motivation.

CONTENIDO

| | Pág. |
|--|-------------|
| Agradecimiento | III |
| Dedicatoria | IV |
| Resumen | V |
| Abstract | VI |
| Contenido..... | VII |
| Índice de tablas | X |
| Índice de figuras..... | XII |
| | |
| I. INTRODUCCIÓN | 1 |
| II. REVISION DE LITERATURA | 2 |
| 2.1 Antecedentes | 2 |
| 2.2.1 Antecedentes a nivel internacional..... | 2 |
| 2.2.2 Antecedentes a nivel nacional | 4 |
| 2.2.3 Antecedentes a nivel local..... | 6 |
| 2.2 Bases teóricas de la investigación | 7 |
| 2.2.1 Autoestima | 7 |
| 2.2.1.1 Definición..... | 7 |
| 2.2.1.2 Bases de la autoestima | 10 |
| 2.2.1.3 Factores que inciden en el desarrollo de la autoestima | 13 |
| 2.2.1.4 La importancia de la autoestima. | 15 |
| 2.2.1.5 Beneficios de la autoestima..... | 15 |
| 2.2.2 Motivación de logro | 16 |
| 2.2.2.1 Motivación intrínseca..... | 16 |
| 2.2.2.2 Motivación extrínseca | 17 |
| 2.2.2.3 Modelo para fortalecer la motivacion de logro | 17 |

| | |
|--|-----------|
| 2.2.2.4 La motivación al logro y sus componentes | 18 |
| 2.2.2.5 La motivación en el transcurso de la vida escolar..... | 18 |
| 2.2.2.6 Motivación de logro académico | 19 |
| 2.2.2.7 Revisión conceptual de la motivación | 22 |
| 2.2.2.8 Motivación de logro y la necesidad de logro de Murray | 22 |
| 2.2.2.9 Motivación de logro académico y la meta de logro..... | 23 |
| 2.2.2.10 Motivación de logro desde una perspectiva de atribución | 23 |
| 2.2.2.11 Teoría de la motivación de logro académico de McClellan y Atkinson..... | 25 |
| 2.2.2.12 Teoría cognitiva – conductual | 28 |
| III.HIPOTESIS | 31 |
| IV. METODOLOGÍA | 32 |
| 4.1 Tipo y nivel de la investigación | 32 |
| 4.2 Diseño de investigación | 32 |
| 4.3 Población y muestra | 33 |
| 4.3.1 Población..... | 33 |
| 4.3.2 Muestra..... | 33 |
| 4.4 Definición y operacionalización de variables | 34 |
| 4.4.1 Definición conceptual | 34 |
| 4.4.2 Operacionalización de variables | 35 |
| 4.5. Técnicas e Instrumentos de recolección de datos | 36 |
| 4.5.1 Técnicas..... | 36 |
| 4.5.2 Instrumentos | 36 |
| 4.5.2.1 Escala de autoestima de Rosenberg | 36 |

| | |
|--|-----------|
| 4.5.2.2 Escala de motivación de logro | 37 |
| 4.6 Plan de análisis de datos..... | 38 |
| 4.7 Principios éticos | 39 |
| V. RESULTADOS | 40 |
| 5.1. Resultados | 40 |
| 5.2. Análisis de resultados..... | 50 |
| VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES | 52 |
| 6.1 Conclusiones | 52 |
| 6.2 Recomendaciones | 53 |
| ASPECTOS COMPLEMENTARIOS | 54 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 56 |
| | |
| ANEXOS..... | 63 |
| Anexo 1: Escala de autoestima de Rosenberg | 63 |
| Anexo 2: Escala de motivación de logro M-L-1996..... | 67 |
| Anexo 3: Validez y confiabilidad de la escala autoestima de Rosenberg | 70 |
| Anexo 4: Validez y confiabilidad de la escala motivación de Logro | 71 |
| Anexo 5: Matriz de consistencia..... | 72 |
| Anexo 6: Consentimiento informado..... | 75 |
| Anexo 7: Solicitud de autorización a Institución Educativa Emblemática “El Triunfo” para ejecutar investigación | 76 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | | Pág. |
|----------------|---|------|
| Tabla 1 | Distribución poblacional de los estudiantes según edad, sexo, grado de instrucción de la Institución Educativa Emblemática el Triunfo- Tumbes, 2016. | 106 |
| Tabla 2 | Distribución de frecuencia y porcentaje del nivel de autoestima en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática el Triunfo- Tumbes, 2016. | 115 |
| Tabla 3 | Distribución de frecuencia y porcentaje del nivel de la dimensión afiliación de la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo- Tumbes, 2016. | 116 |
| Tabla 4 | Distribución porcentual del nivel de la dimensión poder de la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016. | 117 |
| Tabla 5 | Distribución porcentual del nivel de la dimensión logro de la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016. | 118 |
| Tabla 6 | Tabulación cruzada de la autoestima y la dimensión afiliación de la Motivación de Logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016. | 119 |
| Tabla 7 | Correlación entre autoestima y la dimensión afiliación de la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado | 119 |

del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016.

- Tabla 8** Tabulación cruzada de la autoestima y la dimensión poder de la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016. 121
- Tabla 9** Correlación entre autoestima y la dimensión poder de la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016. 121
- Tabla 10** Tabulación cruzada de la autoestima y la dimensión logro de la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016. 123
- Tabla 11** Correlación entre autoestima y la dimensión logro de la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016. 123
- Tabla 12** Tabulación cruzada de la autoestima y la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016. 125
- Tabla 13** Correlación entre autoestima y la dimensión logro de la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016. 125

ÍNDICE DE FIGURAS

| | | Pág. |
|----------|--|-------------|
| Figura 1 | Diagrama circular de la distribución porcentual de la autoestima en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016. | 115 |
| Figura 2 | Diagrama circular de la distribución porcentual de la dimensión afiliación de la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016. | 116 |
| Figura 3 | Diagrama circular de la distribución porcentual de la dimensión poder de la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016. | 117 |
| Figura 4 | Diagrama circular de la distribución porcentual de la dimensión logro de la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016. | 118 |
| Figura 5 | Gráfico de barras de la autoestima y la dimensión afiliación de la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016. | 120 |
| Figura 6 | Gráfico de barras de la autoestima y la dimensión poder de la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016. | 122 |

- Figura 7 Gráfico de barras de la autoestima y la dimensión logro de la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016. 124
- Figura 8 Gráfico de barras de la autoestima y la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016. 126

I. INTRODUCCIÓN:

El presente informe de investigación se deriva de la línea de investigación “Variables psicológicas asociada a la pobreza material de los pobladores de los asentamientos humanos”.

Atoche (2015) afirma que la motivación de logro es realizar las cosas, actividades de la vida, por el deseo, el gusto de hacerlas bien, se motiva por sí mismo por el deseo de reconocimiento que le brinda el dar sin recibir nada a cambio. La motivación es una acción mental para animar o animarse a ejecutar algo con entusiasmo, interés y diligencia. Es influir en el ánimo para proceder de un modo determinado Al establecer los niveles de las variables de autoestima y motivación de logro en la vida de los estudiantes, conllevará a tener un mejor esclarecimiento del tema, y se tendrá en cuenta la particular visión de los estudiantes, ya que estos, desaprueban los cursos, muchas veces por la falta de entusiasmo en el aprendizaje, que en el transcurso del tiempo ocasionaría el abandono de las clases, evidenciando así su falta de plantearse una meta a futura (García, 2014).

La motivación de logro en los estudiantes es importante, porque el desinterés influye en su desempeño, causándoles diversos tipos de problemas, como en el aprendizaje que a largo plazo lleva a la pérdida o el retraso de sus metas de vida las cuales se trazaron en algún momento (García, 2014).

Autoestima se entiende en el presente trabajo de estudio como “el resultado del proceso de valoración profunda, externa y personal que cada quien hace de sí mismo en todo momento, esté o no consciente de ello. Este resultado es observable, se relaciona con nuestros sentidos de valía, capacidad y merecimiento, y es a la vez causa de todos nuestros comportamientos. Yagosesky, R. (1998).

Con el propósito de dar respuesta al problema se planteó el objetivo general: Determinar la relación entre autoestima y la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática “El Triunfo” – Tumbes, 2016.

El presente trabajo de la investigación, se justifica porque se trabajó con estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática “El Triunfo”, Tumbes-2016, las variables de autoestima y motivación de logro con la finalidad de determinar la correlación existente de la autoestima con la motivación de logro, por

cuanto ambas variables son importantes para la consolidación del aprendizaje y los conocimientos a nivel educativo.

En Revisión de Literatura, se exponen los antecedentes, las bases teóricas de las variables: autoestima y motivación de logro. La Metodología precisándose el tipo y nivel de la investigación; diseño de la investigación; población y muestra de estudio; técnicas e instrumento, procedimiento empleados describe el tipo, diseño de estudio, población y muestra, las variables. El procesamiento de la información se realizará con el software estadístico SPSS versión 22 para Windows y el programa informático Microsoft Office Excel 2010.

En los resultados obtenidos, mediante la Prueba de Correlación de Tau-C de Kendall, se comprobó que no existe correlación significativa entre Autoestima y la Motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática “El Triunfo” – Tumbes, 2016.

En tanto, en los niveles de frecuencia de la autoestima, se encontró que el 86% de los estudiantes se ubican un nivel medio de autoestima, el 64% se ubica en un nivel de tendencia alto de motivación de logro.

Finalmente se menciona las conclusiones obtenidas, recomendaciones así mismo las referencias bibliográficas que se utilizaron y por último se adjuntan los anexos.

II. REVISION DE LA LITERATURA

2.1. Antecedentes

2.1.1 Antecedentes a nivel internacional

De Castro y Costa (2012) en su investigación sobre las: “Dimensiones de personalidad, motivación de logro y expectativas de control en jóvenes emprendedores brasileños”, realizada en la universidad de España en la facultad de educación, utiliza una muestra de 475 estudiantes universitarios brasileños de la región de Amazonia buscó el perfil de personalidad que caracteriza a los emprendedores. Concluyendo que el grupo emprendedor se mostró con las siguientes características de personalidad: el más alto grado en responsabilidad en todas sus facetas, el más bajo en neuroticismo sobre todo en las facetas de depresión, vulnerabilidad y ansiedad social; son más activos y asertivos, más abiertos a nuevas ideas e innovadores. Están más motivados por el logro (placer en hacer lo que les gusta y hacerlo bien) que por los resultados (obtener beneficios secundarios como

dinero, ascensos). Sus estrategias de afrontamiento elegidas para resolver los problemas con estrés son el afrontamiento activo, la planificación y la reinterpretación positiva, utilizando menos la desconexión, la distracción y la negación del problema. También tienen una mayor creencia en que son ellos quienes manejan su vida (locus de control interno), percibiéndose como menos indefensos ante la adversidad, más auto eficaces y con más altas expectativas de éxito. Los instrumentos aplicados fueron el NEO PI-R para medir los cinco grandes factores de la personalidad normal y sus treinta facetas, el Cuestionario de Metas de Logro Académico, la Batería de Dimensiones de Expectativas Generalizadas de Control (interno, externo, auto eficacia y éxito) y el Brief Cope para evaluar las estrategias de afrontamiento de los problemas con estrés. Este trabajo se presenta, dentro de la investigación básica, como un estudio transversal, regional, en el cual fue aplicado el método correlacional-comparativo (o casi-experimental), en condiciones "ex-post-facto".

Esta investigación también posee un carácter descriptivo y predictivo. Como se trata de una investigación cuantitativa, se basa en la aplicación y el análisis de los cuestionarios de auto-observación.

Flores, R. y Gómez, J. (2010) realizaron un estudio titulado: "La motivación hacia la escuela secundaria en estudiantes mexicanos". Se trata de un estudio transversal en el que se empleó un diseño transaccional correlacional, participaron estudiantes de secundaria de cuatro escuelas públicas (dos matutinas y dos vespertinas), con los objetivos de: diseñar, validar y confiabilidad un instrumento psicométrico para indagar cómo se perciben diferentes variables motivacionales ante distintas actividades escolares típicas de la escuela secundaria mexicana, e identificar si existe una relación entre las variables motivacionales y el rendimiento académico, el grado escolar y el sexo. Los resultados indican que el rendimiento académico se relaciona con la forma Como se percibe la motivación, que los alumnos cambian su percepción de la motivación en el transcurso de su vida escolar y existen diferencias entre hombre y mujeres sólo en algunos aspectos.

Valdés, Terrazas, Madueño, Martínez y Urías (2010) ejecutaron una investigación titulada: "La motivación hacia el estudio en alumnos de bachillerato". Se trata de un estudio descriptivo mediante una metodología cuantitativa con el propósito de identificar relaciones entre la motivación de logro y las atribuciones de estudiantes de bachillerato, con el

promedio académico de los mismos. En la ciudad de Sonora se afirmó, que realizándose un estudio transversal descriptivo y correlacional con una metodología cuantitativa con una población de siete escuelas que formaron un total de 405 estudiantes, utilizándose un muestreo representativo no probabilístico proporcional al número de alumnos adscritos a cada una de las siete escuelas fueron 204 estudiantes, el instrumento que se utilizó fue la dimensión I-E de Leven son adaptada por Esquivel y Pinto (1993) y la Dimensión de Motivación de Logro. Díaz, Andrade & La Rosa (1989) contestándose en una dimensión tipo Likert con cinco opciones de respuesta. Al final se encontró que los estudiantes tienen una alta motivación de logro; ésta no se relaciona con los promedios de calificaciones.

2.1.2 Investigaciones a nivel nacional

Centeno (2008), en su tesis de pregrado titulada: Cuestionario sobre clima motivacional de clase para alumnos de sexto grado de primaria; realizó una investigación psicométrica, brindando una prueba que permita la medición del clima de clase. En este sentido, tuvo como propósito la construcción, validez y confiabilidad de una prueba que permita especificar y describir los factores del clima motivacional del aula que puedan tener repercusión en el interés y esfuerzo por el estudio en los estudiantes. Esta prueba consistió de una serie de afirmaciones, en total 42, referentes a características propias de un ambiente de clase. Fue aplicada a niños entre 10 y 14 años que cursaban el sexto grado de primaria, pertenecientes tanto al sexo masculino como femenino. Concluye que dos son los aspectos que caben destacar en el grupo estudiado, en cuanto al clima en el aula, el ambiente de trabajo y el ritmo de la clase, los cuales presentan niveles inadecuados.

Linares (2011) realizó una investigación denominada “Estudio de la motivación al logro en los estudiantes de la escuela de bibliotecología y archivología de la UCV”. El propósito de esta investigación es determinar el grado de motivación al logro que existe en los estudiantes de la Escuela de Bibliotecología y Archivología. Esta investigación es de tipo cuantitativa, dado que se cuantificaron los factores que influyen en la motivación al logro de los estudiantes de la EBA, y se determinó de manera acertada cual es el grado de motivación al logro existente en el estudiantado. La población se constituyó por todos los

estudiantes de la EBA para el año 2010 Corte I, (aproximadamente 410 estudiantes) de todos los semestres, los cuales se dividieron que son 2do, 4to, 6to y 8vo, de donde se tomó el 20% de dichos semestres, lo que representa una muestra total de 82 estudiantes encuestados. El estudio se inicia con la aplicación de una encuesta a los estudiantes de la escuela de los diversos semestres en el corte 2010 – I, luego se procede al análisis y propuesta de recomendaciones, con la finalidad de potenciar la motivación al logro en el estudiantado de la Escuela. Se observó que los estudiantes de la EBA, están altamente motivados, la fuente potenciadora de la motivación al logro en ellos, son los factores intrínsecos, elementos inherentes a sí mismos, que les permiten fortalecer y renovar constantemente su motivación al logro, en pro de conseguir las metas que se proponen y lograr la meta máxima que es convertirse en profesionales.

Vargas (2012) realizó la investigación titulada “La motivación de logro en emprendedores de negocios culturales de la ciudad de Huamanga-Ayacucho”, se tuvo como muestra 42 participantes, 17 mujeres y 25 hombres respectivamente, el objetivo analizar los niveles de motivación de logro presentes entre los beneficiarios del programa de capacitación de emprendedores culturales de Huamanga–Ayacucho. Concluyendo que los emprendedores con el nivel de motivación más bajo podrían; Los emprendedores con motivación media cuentan con mayores posibilidades de asegurar su continuidad en actividades de autoformación y emprendimiento de negocios experimentar mayores dificultades en el aprendizaje; Según los resultados del diagnóstico, se puede sostener que el grupo con el que se debería trabajar una propuesta educativa sería con los emprendedores culturales cuyo nivel de motivación sea más alto.

Ruiz (2013) ejecutó la investigación de título “Rendimiento académico, afectividad hacia el aprendizaje y atribución relacionada a la motivación de logro, en alumnos de matemáticas de secundaria, en Lima-Perú”, con los siguientes objetivos generales: atribución causal de motivación de logro en matemáticas, afectividad hacia el aprendizaje de matemáticas y rendimiento académico en matemáticas, con una hipótesis general: existe una relación significativa entre el rendimiento académico auto percibido en matemáticas, la población estuvo conformada por estudiantes de educación secundaria de sectores socio económicos medio bajo de los distritos de Lima (S.J.L., Comas y Vitarte), alumnos del tercero, cuarto y quinto de secundaria entre las edades de 13 y 17 años; se empleó un diseño

descriptivo – correlacional cuyos criterios de inclusión en la muestra provenientes de un sector socioeconómico medio bajo tanto de varones como de mujeres, utilizando la técnica e instrumento de recolección de datos socio demográficos, institución de procedencia, edad, sexo, grado de estudios, rendimiento académico auto percibido en matemáticas, etc. *En intervalos de 20 – 18, 17 – 15, 14 – 12, y de 11 a menos en la dimensión atribucional de motivación de logro, EAML, prueba de 22 ítems de diferencial semántico, contrabalanceada, que evalúa las atribuciones vinculadas con la motivación de logro, los ítems se agrupan internamente en cinco factores denominados motivación de interés, motivación de tarea/capacidad, motivación de esfuerzo, motivación de examen y motivación del profesor, arrojando una confiabilidad de $\alpha=0.839$ en una muestra de validación (N=405) con alumnos de distintos NSE y dependencia administrativa de sus establecimientos. En la presente investigación se obtuvo un coeficiente de validez V de Aiken 0.90 y un coeficiente Alpha de Cronbach de 0.885 (Manassero y Vásquez, 2000).

2.1.3. Investigaciones a nivel local

Rujel (2015) en su investigación sobre la relación entre la motivación de logro y el rendimiento académico en los estudiantes de tercero, cuarto y quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa “Juan Velazco Alvarado” del caserío La Palma del distrito de Papayal – Tumbes, en el año 2014, en Tumbes-Perú, de tipo cuantitativo y nivel descriptivo correlacional transversal, utilizó como instrumento la dimensión de motivación de logro de Pedro Morales y las actas de evaluación final. Para determinar la correlación utilizó a Pearson, encontrando que la mayoría (73%) se ubica en el nivel promedio, por otro lado, en el rendimiento académico el mayor porcentaje (70%) se ubica en el nivel bueno y se observa que no existe relación significativa ($p<0,01$) entre motivación de logro y rendimiento académico.

Seminario (2015) en su investigación sobre la relación entre la atribución de control sobre el ambiente y el rendimiento académico en los estudiantes del tercero y cuarto año del nivel secundario de la Institución Educativa N° 020 “Hilario Carrasco Vences” del distrito de Corrales – Tumbes, 2014, en Tumbes – Perú, realizó un estudio de tipo cuantitativo del nivel descriptivo correlacional, y un diseño no experimental transversal, empleándose una población de 119 estudiantes de sexo femenino y masculino, el muestreo es probabilístico, el tamaño de la muestra fue determinado con un nivel de confianza de

95% y un margen de error de 5%, se obtuvo una muestra de 91 estudiante, para realizar la investigación se utilizó como instrumento la dimensión de locus de control de Rotter y los registros de evaluación final, se obtuvo en atribución de control sobre el ambiente el 51.7% de estudiantes cuentan con locus de control externo y el 47.3% con locus de control interno, los resultados encontrados afirman que no existe relación significativa entre locus de control y rendimiento académico ya que la significancia es 0,000 y por tanto menor de 0,05, la correlación de Pearson ($r = 0,63$), por el tamaño si existe relación significativa entre locus de control y el rendimiento académico en el área de matemática. En el procesamiento de los datos se realizó utilizando el programa estadístico SPSS versión 22 y el programa informático Microsoft Excel 2010, teniendo como objetivo general determinar la relación entre la atribución de control sobre el ambiente y rendimiento académico en los estudiantes de la Institución Educativa N° 020 “Hilario Carrasco Vines” del distrito de Corrales – Tumbes, 2014.

García (2014) realizó un estudio de tipo cuantitativo de nivel descriptivo correlacional y diseño no experimental, titulado “Relación entre la autoestima y la motivación de logro en los estudiantes de la academia preuniversitaria “Alfred Nobel”- Tumbes, 2014”, .donde se investiga la relación entre la autoestima y la motivación de logro en los estudiantes de la academia preuniversitaria “Alfred Nobel”- Tumbes, en el año 2014; para realizar la investigación se utilizó como instrumentos la Dimensión de Autoestima de Rosenberg y la dimensión de motivación de logro. El tamaño de la muestra estuvo constituida por el 100% de estudiantes de la academia “Alfred Nobel”- Tumbes, en el año 2014, con los datos recogidos se procedió a realizar el procesamiento de los mismos utilizando matrices de datos, en Excel y también se utilizó el software estadístico SPSS, para el análisis y resultados de descripción del nivel de la autoestima y la motivación de logro.

2.2 Bases teóricas de la investigación.

2.2.1. Autoestima.

2.2.1. Definición.

La autoestima, como vivencia psíquica es tan antigua como el ser humano, pero como constructo psicológico se remonta a James, W. (1890), quien estudia el desdoblamiento de nuestro yo - global en un yo conocedor y un yo-conocido, de este desdoblamiento nace la

autoestima. En la actualidad un gran número de autores concluyen que existen cuatro formas de definir la autoestima:

- El primer tipo es el enfoque actitudinal, en este caso las definiciones se basan en la idea de que el self puede ser tratado como un objeto de atención, como cualquier otra cosa o posibilidad. Del mismo modo que tenemos reacciones cognitivas, emocionales y conductuales hacia otros objetos, también podemos tenerla hacia nuestro self.

- El segundo tipo de definición desarrollada por los científicos sociales también comprenden la autoestima en términos de actitud, pero de un modo más sofisticado. Se refieren a la autoestima como la relación entre diferentes muestras de actitudes. La diferencias entre las actitudes propias hacia los sueños y los logros, o a la diferencia entre el self real e ideal.

- La tercera forma de definir la autoestima se centra en las respuestas psicológicas que la persona sostiene de su self. Estas repuestas se describen normalmente como la naturaleza afectiva basada en el sentimiento, es decir, positivo versus negativo, o aceptación versus rechazo.

- La cuarta forma de definir la autoestima, según Well E. & Marwell G. (1988), manifiestan que la autoestima puede verse como una función o componente de la personalidad. En este caso la autoestima se considera como parte de uno mismo o sistema del self, normalmente la vincula a la motivación y/o autorregulación. Entre otras formas de definir la autoestima ubicamos a Smelser (1989),

Alcántara (1993), nos manifiesta que la autoestima tiene tres componentes:

Componente cognitivo. Se refiere a ideas, opiniones, creencias, percepción y procesamiento de información; conjunto de autoesquemas usados para reconocer e interpretar estímulos importantes del ambiente social y experiencias pasadas; incluye al autoconcepto como origen y desarrollo de la autoestima.

Componente afectivo. Es el valor que le da a cada persona es positivo y negativo, e implica una sensación que es considera favorable o desfavorable, agradable o desagradable.

Componente conductual. Tensión, intención y decisión de actuar; manifestación de comportamiento consecuente y coherente.

Vildoso (2002), nos manifiesta que la importancia de la autoestima radica en los siguientes aspectos:

a) Condiciona el aprendizaje

- b) Superar las dificultades personales.
- c) Fundamenta la responsabilidad
- d) Apoya la creatividad.
- e) Determina la autonomía personal
- f) Posibilita una relación saludable.
- g) Garantiza la proyección futura de la persona.

Wilber (citado por Castañeda, 2013) señala que la autoestima está vinculada con las características propias del individuo, el cual hace una valoración de sus atributos y configura una autoestima positiva o negativa, dependiendo de los niveles de consciencia que exprese sobre sí mismo. Indica que la autoestima es base para el desarrollo humano, y que el avance en el nivel de consciencia no sólo permite nuevas miradas del mundo y de sí mismos, sino que impulsa a realizar acciones creativas y transformadoras, impulso que para ser eficaz exige saber cómo enfrentar las amenazas que acechan así como materializar las aspiraciones que nos motivan.

La autoestima se refiere al concepto que se tiene de la propia valía y se basa en todos los pensamientos, sentimientos, sensaciones y experiencias que sobre sí mismo ha recabado el individuo durante su vida. Los millares de impresiones, evaluaciones y experiencias así reunidos, se conjuntan en un sentimiento positivo hacia sí mismo o, por el contrario, en un incómodo sentimiento de no ser lo que se espera.

Para Barroso (citado por Rhor, 2010), la autoestima es una energía que existe en el organismo vivo, cualitativamente diferente que organiza, integra, cohesionada, unifica y direcciona todo el sistema de contactos que se realizan en el sí mismo del individuo. Conceptualiza la definición de autoestima considerando su realidad y experiencia, permitiéndole responsabilizarse de sí mismo.

Mussen, Conger y Kagan (citados por Rhor, 2010) afirman que la autoestima se define en términos de juicios que los individuos hacen acerca de su persona y las actitudes que adoptan respecto a sí mismos.

Craighead, McHale y Pope (citados por Rhor, 2010) indican que la autoestima es una evaluación de la información contenida en el autoconcepto y que deriva los sentimientos acerca de sí mismo.

2.2.1.2 Bases de la autoestima

Las bases de la autoestima son los elementos fundamentales sobre las cuales surge y se apoya su desarrollo. Al respecto:

Wilber (citado por Castañeda, 2013) al enfocar la autoestima refiere que la misma se apoya en tres (3) bases esenciales:

1. Aceptación total,
2. Amor:
3. Valoración

Walsh y Vaugham (citados por Rhor, 2010), agregan que la autoestima puede desarrollarse convenientemente cuando los adolescentes experimentan positivamente cuatro aspectos o condiciones bien definidas:

1. Vinculación: resultado de la satisfacción que obtiene el adolescente al establecer vínculos que son importantes para él y que los demás también reconocen como importantes.

2. Singularidad: resultado del conocimiento y respeto que el adolescente siente por aquellas cualidades o atributos que hacen especial o diferente, apoyado por el respeto y la aprobación que recibe de los demás por esas cualidades.

3. Poder: consecuencia de la disponibilidad de medios, de oportunidades y de capacidad en el adolescente para modificar las circunstancias de su vida de manera significativa.

4. Modelos o pautas: puntos de referencia que dotan al adolescente de los ejemplos adecuados, humanos, filosóficos y prácticos, que le sirven para establecer su dimensión de valores, sus objetivos, ideales y modales propios.

Branden (2001), nos dice que la autoestima es la experiencia de ser competente para enfrentar los desafíos básicos de la vida, y de ser dignos de felicidad. Consiste en dos componentes: 1. Considerarse eficaces.- Confiar en la capacidad de uno mismo para pensar, aprender, elegir y tomar decisiones correctas y producir cambios. 2. El respeto por uno mismo.- La confianza en su derecho a ser feliz, confianza en que las personas son dignas de logros, amistad, respeto y el amor a la realización que aparecen en sus vidas.

1. Elementos que conforman la autoestima

Los conceptos de autoimagen, autovaloración y autoconfianza se consideran claves para entender el proceso de la autoestima, ya que éstos son los componentes que conllevan a la estimación propia.

Autoimagen: La autoimagen es el retrato que la persona tiene de sí misma, siendo esta visión fidedigna, ósea una imagen real del individuo, esa capacidad de verse a sí mismo no mejor ni peor de lo que es, considera un proceso de toma de conciencia de los deseos, sentimientos, debilidades, virtudes.

Autovaloración: La autovaloración es apreciarse como una persona importante para él y para los demás.

Autoconfianza: La autoconfianza consiste en considerarse capaz de realizar diferentes cosas de manera correcta.

2. Tipos de autoestima

Álvarez y otros (2007) refieren que Maslow, en sus estudios conoció la “jerarquía de las necesidades”. Se puede considerar las necesidades donde esta como la sed, el hambre y el sexo lo que implica a 5 grandes bloques. Donde Maslow describe dos versiones de necesidades de estima, una baja y una alta

La autoestima baja: Esta autoestima está más influenciada por los factores externos, debido a que son los demás los que influyen en la actitud y conductas del individuo debido a que ellos buscan fama, estatus, reconocimiento, aceptación y la atención que le pueden brindar los demás. Es la autoestima baja la que puede provocar un gran déficit o falta de satisfacción o de desprecio, debido a que la autoimagen les desagrada así mismos es aquí donde el individuo no se siente bien con el aspecto que tiene e incluso piensa que las características que no le gustan son desagradables para los demás (p.12)

Álvarez y otros (2007) cita a Branden quien afirma que “aparte de los problemas biológicos, no existe una sola dificultad psicológica que no esté ligada a una autoestima deficiente: depresión, angustia, miedo a la intimidad, miedo al éxito, abuso de alcohol, drogadicción, bajo rendimiento escolar, inmadurez emocional, suicidio, etc. Y esto sucede porque el individuo está muy vulnerable y este concepto está ligado íntimamente a una autoestima baja” (p.15).

Álvarez y otros (2007) citan a Baumeister quien refiere que el sujeto tiene características que los vuelven susceptibles debido a que pueden ser dañados en el ámbito social debido a que cuando se tiene una herida al tocarla se produce un gran dolor es esto lo

que pasa cuando alguna persona se siente incómodo con alguna parte de sí mismo y si la gente se lo menciona esto lo que afecta más el ego de dicho adolescente (p.16).

Álvarez y otros (2007) refieren que un sujeto con la autoestima baja puede ser poco seguro, que desconfía de las personas que son muy cercanas al adolescente. Y muy a menudo necesita de la aceptación y aprobación de los demás para ser feliz o sentirse bien.

La autoestima y las actitudes negativas;

Se autocrítica demasiado duro mayormente se siente lleno de inseguridad y poco sensible y como no sabe solucionar los problemas le echa la culpa a los demás ya que no acepta ser rechazado (p. 16).

La alta autoestima

Álvarez y otros (2007) refieren que la autoestima alta tiene necesidades de respeto de sí mismo lo cual incluye sentimientos de confianza también incluye que cuando están motivados se sienten con la capacidad de hacer cualquier cosa.

Álvarez y otros (2007) señalan que un adolescente con autoestima alta manifestara actitudes como:

Los adolescentes con alta autoestima deben saber elegir y poder decidir que se puede hacer con sus tiempos, su dinero y prendas ya que tendrá seguridad en sí mismo y podrá asumir con responsabilidad con algunas tareas o por necesidades.

Los adolescentes con una alta autoestima tendrán una buena aceptación por sí mismo y por los demás.

El adolescente tendrá confianza en los efectos que produce con respecto a los otros miembros de la familia como lo son mis padres mis amigos.

Álvarez y otros (2007) citan a James quien manifiesta que la autoestima implica éxito, Epstein (1987) manifestaba que es el éxito lo que más implica la autoestima, es allí cuando la posibilidad de fracasar no es tan mala. Es la alta autoestima la que puede derivar dificultades para sus principales en términos, lo mejor es que el adolescente tenga una buena autoestima (p.15).

Una persona con autoestima positiva manifiesta sentimientos de autoconfianza, necesidad de ser útil, autonomía, fuerza, etc., lo que conduce, de algún modo, a la felicidad y madurez. Según Collarte (citado por Alvarez, Sandoval y Velásquez, 2007), la autoestima depende de los siguientes factores:

- Sentido de seguridad: éste se forma poniendo límites realistas y fomentando la responsabilidad y el respeto.
- Sentimiento de pertenencia: se desarrolla al fomentar la aceptación, la relación con las demás personas y entre las personas, la incorporación a trabajos colectivos y a la creación de ambientes adecuados y positivos.
- Sentido del propósito: éste se obtiene permitiendo la fijación de objetivos (metas) a través de la comunicación de las expectativas y el establecimiento de la confianza.
- Sentido de competencia: se logra con la realización de opciones propias y la toma de decisiones, donde la autoevaluación y el reconocimiento de logros tiene un papel fundamental.

Por lo tanto, de lo anterior se puede concluir que una persona con autoestima alta o un adolescente con autoestima positiva presentarán las siguientes actitudes:

- un adolescente con autoestima sabrá elegir y decidir qué hacer con su tiempo, dinero, ropa y sus pertenencias, pues tendrá seguridad en sí mismo y asumirá con responsabilidad ciertas tareas o necesidades.
- Un adolescente con autoestima alta tendrá una mayor aceptación de sí mismo y de los demás. Le interesarán los desafíos, las tareas desconocidas, cosas y actividades nuevas que le permitan aprender o experimentar sensaciones nuevas, realizando esto con confianza.

La autoestima implica éxito, según James (Álvarez, Sandoval y Velásquez, 2007). Aunque Epstein (citado por Álvarez, Sandoval y Velásquez, 2007) señalaba que si el éxito está implicado en la autoestima, entonces la posibilidad del fracaso también está presente. Una autoestima alta puede derivar en dificultades para relacionarse con sus pares, principalmente en términos de sensibilidad hacia las necesidades o limitaciones. Lo importante, entonces, es que la persona tenga una autoestima equilibrada, para así desarrollarse plenamente. Como la autoimagen es desagradable, el individuo desearía cambiarla, produciéndose una frustración personal, inclusive rabia, al no creerse capaz de convertirse en una persona mejor. Una baja autoestima produce relaciones negativas entre la persona y su medio afectivo y social (familia, compañeros, amigos, etc.).

2.2.1.3. Factores que inciden en el desarrollo de la autoestima

Los adolescentes, y las personas en general, adquieren y modifican su autoestima de acuerdo a la interacción con diversos factores, entre los que se encuentran los emocionales, socioculturales, económicos, y la comunicación con otras personas.

a). Factores emocionales: Una autoestima alta es uno de los elementos importantes para desarrollar un equilibrio psicológico y alcanzar la felicidad. Cuando un joven tiene una buena idea de sí mismo, generalmente confía en sus capacidades y en sus relaciones con sus padres y compañeros, además de abordar retos de mejor manera. En cambio, el adolescente que posee una idea negativa de sí actúa temerosamente, se ampara bajo la sombra de otras personas, evita llamar la atención y prefieren estar en soledad que interactuando con otras personas. La idea que tiene el joven de sí mismo es, en gran medida, producto de la experiencia que adquiere en su hogar y la identificación que tiene con sus padres.

La identificación tiene como resultado la adopción de actitudes, patrones de comportamiento, atributos y valores que están presentes en el modelo, en este caso los padres. Los sujetos que tienen malos conceptos de sí mismos suelen sentir mayor ansiedad durante gran tiempo de sus vidas, pues sienten que no pueden hacer las cosas igual que otros. Heuyer (Álvarez, Sandoval y Velásquez, 2007).

La ansiedad mínima puede servir a menudo para fines constructivos e incentivar la creatividad y la resolución de problemas. En tanto, si la ansiedad es fuerte o aguda puede paralizar emocionalmente al individuo, producir sentimientos de impotencia e insuficiencia y convertir al joven en un ser ineficaz y desesperado. Ancona (Álvarez, Sandoval y Velásquez, 2007).

b). Factores socio- culturales

La socialización es el proceso por el cual los menores aprenden el funcionamiento de su entorno, reconocen las normas, las costumbres y las conductas de su grupo cultural. Aunque importante, la familia no es el único a gente que interviene en el proceso de socialización y en el desarrollo de la autoestima; también están los compañeros, vecinos, profesores, sistemas de comunicación, publicidad, entre otros. Toda persona se ve a sí misma desde el punto de vista de los grupos en que participa y del entorno en que se desarrolla, y todo aquello que piensen de uno influirá positiva o negativamente en la personalidad o forma de pensar. Heuyer (Álvarez, Sandoval y Velásquez, 2007).

c). Factores económicos

No tardan en quedarse atrasados en sus estudios.

En pocas palabras, el fracaso escolar es una experiencia común para estos jóvenes; consecuentemente, muchos de ellos tienen un mal concepto de sí mismos y sentimientos de incapacidad en cuestiones intelectuales.

2.2.1.4. La importancia de la autoestima.

b). Autoestima social.

Como las principales características de los adolescentes con baja autoestima social son su poco interés por asumir desafíos y desarrollar relaciones interpersonales, es importante incentivar el desarrollo de su inteligencia emocional en los ámbitos más desvalorados (confianza en sí mismo, intencionalidad o persistencia, curiosidad, capacidad de comunicación, autocontrol para modular y dominar sus propias acciones, cooperatividad).

c). Autoestima en el hogar.

La familia, por ser la base de la sociedad, cumple un papel importante en la formación de la autoestima. Un niño estimulado positivamente, querido y respetado por sus familiares será un adolescente más seguro de sí mismo. Cuando un joven se desarrolla en un ambiente negativo, de violencia intrafamiliar, tendrá una muy baja autoestima. Esta víctima de las agresiones es un potencial maltratador que continuará castigando a la familia que conformará, si es que no se interviene la situación.

d). Autoestima escolar.

. El ambiente escolar es propicio para el intercambio de experiencias y opiniones entre alumnos, las que pueden ser importantes para que la autoestima varíe entre alta y baja. De la misma forma, las valoraciones que hagan los profesores acerca de las destrezas o habilidades para aprender de sus alumnos resultan cruciales para definir la autopercepción.

2.2.1.5. Beneficios de la Autoestima.

Uno de los beneficios expuestos por McKay y Fanning (Rhor, 2010) es la competencia inter personal y el ajuste social.

Un pobre ajuste social que se relaciona con un bajo autoconcepto y una baja autoestima, se manifiestan en los niños y adolescentes de varias formas. No se les selecciona como líderes, no participan con frecuencia en clase, en clubes o en actividades sociales. No defienden sus propios derechos ni expresan sus opiniones.

Explican McKay y Fanning (citados por Rhor, 2010), que otro beneficio de la autoestima es el rendimiento escolar, pues existen cada vez más datos que apoyan la teoría de que hay una correlación entre la autoestima y el rendimiento escolar. Los estudiantes con éxito tienen un mayor y mejor sentido de valía personal y se sienten mejor consigo mismo. La relación es recíproca, es decir, quienes han tenido una

autoestima alta tienden a tener mayor rendimiento académico, y los que realizan su potencial académico tienen una mayor autoestima.

2.2.2 Motivación de logro

.El Diccionario de la Real Academia Española define la motivación como el ensayo mental preparatorio de una acción para animar o animarse a ejecutarla con interés y diligencia, mientras que etimológicamente proviene del latín motus que se relaciona con aquello que moviliza a la persona para ejecutar una actividad.

La motivación del estudiante en el ámbito escolar puede estar influida por los rasgos, la personalidad, las creencias, las atribuciones, las metas y por el ambiente o el clima generado en la escuela y en la clase, entre otros. El clima en la clase supone la percepción de los estudiantes de la relación que se establece entre ellos y sus profesores y de la manera en que se les instruye. De acuerdo a Irureta (1998), la generación del clima motivacional en la clase depende de la forma en que los docentes presentan los cursos, la atención que dedican a cada estudiante y la manera en que los evalúa. Asimismo, resulta del interés creado para aprender, el tipo de interacción que los docentes promueven entre los estudiantes, ya sea grupal o dual y de los mensajes que transmiten durante y después de la clase.

Teoría de la motivación de logro

De acuerdo a Tolman (citado por Manasero y Vásquez, 1998, p.334), comenta lo siguiente:

“La motivación es un constructo hipotético, inaccesible a la observación directa, introducido por cuya importancia reside en su potencia explicativa y predictiva de las conductas humanas en diversos contextos”.

De la Fuente (citado por Yactayo, 2010. p. 9), afirma: “Para que el aprendizaje se de en el alumno, definitivamente debe haber una motivación que puede estar influenciada por el entorno del sujeto y que puede estar originada de manera interna ya sea dentro del individuo o externamente por estímulos como un incentivo por parte del profesor”.

2.2.2.1. Motivación intrínseca

De acuerdo a Gonzáles (citado por Yactayo, 2010) refiere que este tipo de motivación responde a formas espontaneas nacidas del individuo que buscan satisfacer necesidades psicológicas que motivan la conducta sin necesidad de estímulos externos, se trata de algo significativo solo para el individuo que lo necesita.

2.2.2.2 Motivación extrínseca

Se ha utilizado para motivar a empleados en sus trabajos y alumnos en el colegio:

Recompensas tangibles tales como pagos, promociones (o castigos).

Recompensas intangibles tales como la alabanza o el elogio en público.

Se puede delimitar claramente que se trata de algo que el alumno desea obtener, por a ver realizado un trabajo determinado. Esta motivación, se encuentra relacionada con la corriente conductista que se ha utilizado tradicionalmente para motivar a los estudiantes, más no se consigue siempre, en ocasiones, se da el efecto contrario, es decir, se produce desmotivación al no obtener el estímulo anhelado. Esto solo se produce si el ambiente que rodea a la persona es el adecuado, podría tratarse de una persona, o un grupo de personas o tal vez el entorno social. Deci y Ryan (citados por Yactayo, 2010).

2.2.2.3 Modelos para fortalecer la motivación de logro:

Dentro de estos modelos se encuentran los siguientes:

- Modelo Target Ames (1992), estudió la motivación en la autorregulación, aportando el modelo TARGET que se refiere a las áreas en las cuales el docente puede trabajar para incidir en la creación de un clima motivacional dentro de las aulas, así como a las estrategias empleadas para lograrlo. Por tal motivo identificó seis áreas que trabajándolas apoyan al alumno para lograr un mayor esfuerzo de su parte:

- La tarea
- La autonomía
- El reconocimiento
- El trabajo en grupo
- La evaluación y la planificación del tiempo en clase. •

Las expectativas del profesor

Así mismo Herrán (2008) por Naranjo (2009) señala que algunos de los motivos que rigen el comportamiento de los estudiantes pueden estar relacionados con:

- La seguridad emocional: necesidad de estar emocionalmente seguro, libre de riesgos como humillaciones o amenazas.
- Las sensaciones: necesidad de experimentar placer, emociones y relajación.
- El esfuerzo: reconocimiento, buen trato, contacto físico, tiempo y atención.
- Personas y grupos significativos: necesidad de respeto, aceptación y Amistad

. • La autoestima: necesidad de sentir éxito y de sentirse valioso. De lo cual se deriva los aspectos:

- Cognoscitivos: necesidad de entender y saber.
- Estéticos: el orden y la belleza.
- Auto constructivos y de mejora social: compromiso, independencia, autonomía.

También Schunk (2012), indica que existen tres aplicaciones que pueden ayudar al aprendizaje:

- Entrenamiento para la motivación de logro
- Programas para cambiar la atribución

2.2.2.4 La motivación al logro y sus componentes

- El deseo de lograrlo
- El deseo de no fallar

• Como antes decíamos la motivación al logro va más allá que otra clase de motivaciones. Es la superación en su sentido más amplio, es la consecución exitosa de todos los objetivos y metas propuestos, es el deseo por desarrollarse y crecer al máximo exponente.

- Por ello, las personas con alta motivación al logro:
- Evitan tareas fáciles
- Saben establecer metas
- Desean mejorar siempre
- Desean desarrollarse en todos los ámbitos lo máximo que puedan

De otro lado, Romero (1999) señala que el área natural para la expresión de la motivación al logro es el desarrollo personal, la concreción en hechos de aquellas demandas de actividades con significado personal. En la motivación al logro se destacan las metas intrínsecas, establecidas por la persona, como las de mayor valor para el individuo y en consecuencia de mayor poder motivador.

2.2.2.5 La motivación en el transcurso de la vida escolar

Estudios en diferentes partes del mundo como Canadá, Australia, Alemania y Estados Unidos reportan cambios en las metas de los estudiantes en el transcurso de su vida escolar. Conforme pasa de año, el estudiantado muestra mayor interés en metas de desempeño dirigidas a la obtención de beneficios como una calificación aprobatoria y una menor

preocupación por las metas dirigidas al aprendizaje. Anderman y Maehr, Anderman y Midgley, Roeser y Eccles (citados por Flores y Gómez, 2010).

Igualmente, se ha observado que al llegar a la adolescencia los estudiantes muestran una menor motivación intrínseca (metas de maestría) y una mayor extrínseca (metas relacionadas con el desempeño), en relación con la escuela. Otis, Grouzet y Pelletier (citados por Flores y Gómez, 2010).

Anderman y Maehr, Anderman y Midgley, Spinath y Spinath (citados por Flores y Gómez, 2010). Esto puede relacionarse con el aumento en la carga de trabajo, la demanda de autonomía e independencia al trabajar, el cambio a formas de evaluación más exigentes y la falta de apoyos para responder a estos cambios. Estudios longitudinales han mostrado cambios en la motivación a lo largo del año escolar. Conforme pasan los meses el interés por el aprendizaje decrece, los estudiantes se perciben menos competentes en sus habilidades para cumplir con la demanda escolar; hay un aumento en la evasión de actividades académicas y un efecto negativo creciente de las formas de evaluación en las que los exámenes tienen el mayor peso para la calificación.

2.2.2.6 Motivación de logro académico

McClellan y Atkinson (citados por Yactayo, 2010) añadieron una nueva consideración a la teoría del logro con su concepto de temor al fracaso, advirtiendo la necesidad de sustraerse a un fallo. Cree que en todas las personas y en diferentes niveles se encuentran presentes tanto la necesidad de logro como la necesidad de sustraerse al fracaso. Los alumnos con ML (motivación de logro) tienden a seleccionar problemas que plantean retos moderados, a esforzarse durante más tiempo antes de abandonar ante problemas más difíciles; suelen elegir compañeros sobresalientes en estudios y suelen conseguir mejores resultados académicos.

Yactayo, 2010) es aquella que “empuja y dirige la consecución exitosa de forma competitiva, de una meta u objetivo reconocido socialmente”. SE basa en tres necesidades:

1. Necesidades de Realización: su interés es desarrollarse, destacarse aceptando responsabilidades personales, se distingue además por intentar hacer bien las cosas, tener éxito, buscan el enfrentamiento con problemas, y afrontan el triunfo o el fracaso.

2. Necesidades de Poder: su principal rasgo es el de tener influencia y control sobre los demás y se afanan por esto. Prefieren la lucha, la competencia y se preocupan

mucho por su prestigio y por influir sobre las otras personas incluso más que por sus resultados.

3. Necesidades de Afiliación: su rasgo esencial ser solicitados y aceptados por otros, persiguen la amistad y la cooperación en lugar de la lucha, buscan comprensión y buenas relaciones.

La motivación de logro aparece en los primeros años de la vida (3 ó 4 años) cuando el niño empieza a participar en juegos y actividades que implican competición y reconoce el resultado de éstas como algo que depende de él, que no tiene que ver con algo externo, pudiendo experimentar satisfacción o vergüenza por su incompetencia.

En este proceso conforme la persona lucha por dominar los problemas, surgen ciertos comportamientos que resultan muy compensatorios, por cuanto proporcionan soluciones a estos. Como resultado, la próxima vez que la persona necesite enfrentar una situación, intentar a emplear de nuevo el mismo esquema de comportamiento, pues ha aprendido a confiar en él. De esta forma, se dice que una persona está altamente motivada a competir (necesidad de logro), o que tiene mucha necesidad de relaciones sociales (necesidad de afiliación), como resultado de ese proceso de aprendizaje.

Según Hampton, Trechera y Valdés (García, 2014) las personas con una alta necesidad de logro presentan características como las siguientes:

- Les gustan las situaciones en las que pueden tomar, personalmente la responsabilidad de encontrar la solución a los problemas.
- Tienden a fijar metas moderadas y a tomar riesgos calculados.
- Desean una retroalimentación concreta acerca de qué tan adecuadamente se están desempeñando. Se distinguen por intentar hacer bien las cosas, tener éxito, incluso por encima de las recompensas.

De acuerdo con Beltrán (citado por García y Gonzales, 2015) este tipo de motivación al igual que la motivación sola, ha sido definida por varias teorías y complementada por algunos otros conceptos que se mencionan a continuación: Sobre la motivación de logro existen muchos modelos teóricos sobre el tema, tenemos los siguientes: Las investigaciones que apuntan a una definición en la que se ve a la motivación como el conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta

Es muy obvio que el desencadenante para que un alumno desee obtener un aprendizaje parte de una buena motivación

La motivación de logro académico es aquella que empuja y dirige la consecución exitosa, de forma competitiva, de una meta u objetivo reconocido socialmente. En esta teoría, el individuo se ve sometido a dos fuerzas contrapuestas: a la motivación que da esperar el éxito o lograr lo que se propone y por otro lado, la motivación o necesidad de evitar el fracaso.

Snaklee (citado por Morales, 2013) afirma que la motivación de logro aparece desde que el niño percibe los efectos de su actividad ya no como agradable o desagradable si no como éxitos o fracasos lo que relaciona con sentimientos de alegría o tristeza. La motivación de logro académico se manifiesta en el aula en dos conductas o elementos fundamentales:

- 1). El nivel de dificultad de las tareas elegidas
- 2). La elección de un grupo para trabajar.

Los sujetos con baja motivación de logro académico (alta necesidad de evitar el fracaso) tienden a elegir tareas muy fáciles donde tienen el éxito asegurado o tareas muy difíciles en las cuales la no consecución no les afecta puesto que la dificultad es elevada para todos. Por el contrario, los alumnos con alta motivación de logro académico, eligen tareas de dificultad mediana porque las posibilidades de éxito o fracaso son similares. Las tareas muy difíciles son un riesgo a fracasar y no recibir reconocimiento social y las tareas fáciles no está reconocido socialmente. Bueno y Castañedo (citado por García y Gonzales, 2015).

Se puede decir que muchos alumnos tienen la motivación limitada por la dificultad del trabajo, Siendo los menos motivados propensos a buscar grupos de personas igual de desmotivados que ellos para no sentirse después discriminados.

Los que tengan alta motivación se sentirán capaces de ir más allá arriesgándose a realizar tareas un poco más complejas. El modelo planteado por Eccles y Wigfield (citado por García y Gonzales, 2015) de expectativa-valor se basa en la teoría de la motivación de logro. Este modelo establece cuatro fuentes del valor que puede tener una tarea para el ejecutor.

- El conocimiento de estas fuentes por parte del docente puede ayudar a fomentar en el alumno la motivación de realizar una tarea.
- El valor intrínseco, es la motivación intrínseca que tiene el sujeto para enfrentarse a esa actividad.

- El valor de utilidad, es el uso futuro que cree que tiene esa actividad para sus intereses y necesidades.

2.2.2.7 Revisión conceptual de la motivación

La realidad de un mundo globalizado, en el que los individuos conviven en entornos multiétnicos y se comunican a diario en más de una lengua, hace que se desdibujen las fronteras entre países y entre grupos culturales, pues ya no existen culturas homogéneas y monolingües. Aunque, que es posible construir un modelo de motivación que incluya el concepto del Self, sobre la amplia base de estudios realizados en torno al concepto de integración.

Della Chiesa (citado por Linares, 2011) propone, en cambio, la metáfora de un vórtice motivacional, que captura las ideas desarrolladas a partir de percepciones y representaciones (influidas por los medios de comunicación, el entorno familiar, etc.) sobre la LE, la cultura a la que esta pertenece y sus hablantes; la motivación y las experiencias de éxito o fracaso en el aprendizaje de la LE en un contexto determinado. El producto del vórtice puede ser negativo (vórtice decreciente), si en el individuo o en su entorno (familia, amigos, medios de comunicación, etc.) se dan actitudes negativas (como la xenofobia) hacia la comunidad de hablantes de la LE o hacia un grupo de ellos.

2.2.2.8 Motivación de logro y la necesidad de logro de Murray

McClelland (citado por Yactayo, 2010) desarrolla la motivación de logro, conjuntamente con la motivación de afiliación y poder. La podemos definir como tendencia del sujeto a buscar el éxito en situaciones desafiantes que supongan un reto, es decir, que impliquen demostrar capacidad y que permitan evaluar el desempeño del sujeto.

1. Consideraciones sobre la motivación de logro.

La gente con alta motivación de logro posee las siguientes características: a) Actuación en términos de excelencia. b) Responsabilidad individual. c) Tiende a rodearse, para alcanzar sus metas, de colaboradores expertos y técnicos, más que de personas a quienes lo una un sentimiento afiliativo. d) Desea controlar su destino, lo cual equivale a que no confía en el azar. e) Asume riesgos moderados. f) Siente que el tiempo pasa rápido, lo que equivale a que hace un uso eficiente del tiempo. g) Sus metas se proyectan en el tiempo a mediano y largo plazo. h) Mantiene una actitud positiva, objetiva y realista. i) Es capaz de diferir la obtención de una meta valiosa sacrificando metas de menor valor inmediatamente obtenibles (diferimiento de la recompensa)

2.2.2.9 Motivación de logro académico y la meta de logro

Las metas de aprendizaje centradas en la tarea o el dominio de alguna habilidad implican la búsqueda por parte del estudiante del desarrollo y mejora de su capacidad mientras que las metas de rendimiento o centradas en el yo reflejan más que el deseo del alumno por aprender, el deseo del alumno de demostrar a los demás su competencia a través de la obtención de valoraciones positivas y la evitación de juicios negativos sobre sus niveles de capacidad.

Las metas académicas se orientan en incrementar la capacidad del alumno y en otros casos para demostrarla. En las metas de aprendizaje el alumno desea dominar más una materia o habilidad por decisión propia más en las metas de rendimiento el alumno desea compararse con los demás y a su vez conseguir el éxito y evitar el fracaso es entonces la meta una razón para mantener la motivación de logro de manera permanente.

La motivación de logro académico se encuentra ligada a la meta de logro de tal manera que la meta puede orientar la motivación de logro académico y hasta se menciona en varias investigaciones diferentes que los dos diferentes tipos de metas pueden complementarse para lograr en el alumno una motivación más fuerte a cumplir su objetivo propuesto (Rodríguez, 2001).

Desde un enfoque escolar o académico, en la actualidad los modelos motivacionales más recientes consideran la motivación como un constructo hipotético que explica el inicio, dirección, perseverancia de una conducta hacia una determinada meta académica centrado en el aprendizaje, el rendimiento, el yo, la valoración social o la evitación del trabajo. Además, en este proceso están implicados cuatro componentes: el valor que se da a las metas, la percepción de sus competencias, las atribuciones causales y las reacciones emocionales. En la actualidad definir la motivación a generando diferentes conceptos ligados a teorías demostradas empíricamente como la motivación intrínseca y extrínseca, de la atribución o en función a las necesidades.

2.2.2.10 Motivación de logro desde una perspectiva de atribución

Los motivos por los que una persona se orienta a realizar ciertas acciones y comportamientos han sido materia de interés, por mucho tiempo, para la psicología científica. Sus orígenes pueden ser internos o externos; los primeros involucran a las necesidades, cogniciones y emociones, mientras que los segundos aluden a los incentivos o al conjunto de acontecimientos externos que terminan por orientar el comportamiento.

Considerando a la motivación como un proceso psicológico, principalmente de tipo cognitivo, se hace posible su análisis desde diversas propuestas teóricas que estudian, en términos motivacionales, determinados fenómenos o comportamientos de acuerdo con circunstancias específicas, como el desempeño en situaciones públicas o el rendimiento escolar, entre otros. La conducta se inicia, se dirige y se mantiene o abandona, mediante planes o proyectos, metas, expectativas y atribuciones, etc.

Uno de sus presupuestos básicos es que las personas no responden a sucesos externos o condiciones físicas como el hambre o el frío, sino a sus interpretaciones de estos sucesos (recuérdese lo relativo a la fenomenología). Así, desde la perspectiva cognitiva, motivar a los estudiantes significa presentar la información como motivante en forma de proyecto, generando expectativas o hipótesis positivas al respecto. Consideran a las personas como buscadores activos de información para solucionar problemas de índole personal. Para tomar decisiones apropiadas es necesario que el individuo pueda predecir y tener cierta opción de manejar efectivamente los acontecimientos futuros, vinculados a las decisiones que se deben tomar.

Weiner (citado por Yactayo, 2010) hizo una propuesta teórica, desde la perspectiva atribucional, para la motivación de logro, en la que señala la dependencia de este tipo de motivación de las atribuciones causales que el sujeto realiza sobre sus resultados.

Según este modelo, una secuencia motivacional se inicia con un resultado que la persona interpreta como éxito (meta alcanzada) o fracaso (meta no alcanzada) y relaciona primariamente con sentimientos de felicidad y tristeza/frustración.

Si el resultado es inesperado, negativo o importante, el sujeto busca la causa de tal resultado, teniendo en cuenta los diversos antecedentes de información (historia personal pasada, ejecución de otros), las reglas causales, la perspectiva actor/observador, los sesgos atribucionales, etc., que culmina en la decisión de atribuir el resultado a una causa singular. Las causas singulares se diferencian y se parecen en determinadas propiedades básicas subyacentes a todas ellas, denominadas dimensiones causales, que permiten compararlas y contrastarlas de manera cuantitativa (Manassero y Vázquez, 2013).

La teoría atribucional destaca tres aspectos fundamentales en la atribución: el locus de causalidad, la estabilidad y la controlabilidad. Desde esta perspectiva, la motivación de logro se ve favorecida en la medida que las atribuciones causales sean: a) de carácter interno, es decir que se atribuye a uno mismo la responsabilidad por el éxito o fracaso de la meta; b) de

carácter inestable, es decir que aquello que causa el éxito o el fracaso es susceptible de modificación; c) de carácter controlable, es decir que el sujeto conciba atribuciones cuya naturaleza sea controlable por él. Dependiendo de la atribución que el aprendiz genera en torno a las causas que producen una actuación eficaz o ineficaz, establece una serie de conceptos y expectativas que condicionan la actividad a la hora de iniciar una nueva tarea.

De esta manera, la explicación que un alumno se da sobre el resultado de una tarea y su clasificación atribucionales, determina en gran medida su posterior aprendizaje.

2.2.2.11 Teoría de la motivación de logro académico de McClellan y Atkinson

McClellan y Atkinson (citados por Yactayo, 2010), definen la necesidad de logro como el éxito en una competición con un criterio de excelencia, y se menciona que la motivación de logro académico parte de esta necesidad en la cual el sujeto mantiene constante el actuar para conseguir el éxito.

Pero los criterios de excelencia no son los mismos para todas las personas, mientras para unos puede ser realizar una tarea con éxito y bien, para otro podría ser rendir mejor de lo que nunca se ha rendido o tal vez rendir mejor que los demás o rendir lo suficiente para deshacerse de una tarea sea cual sea si existe esta motivación de logro académico la persona puede sentir orgullo si logra el éxito o vergüenza si obtiene el fracaso.

McClellan (Yactayo, 2010) la activación de un motivo de logro prepara a la persona para que realice ciertas conductas: realice tareas moderadamente desafiantes; persista en estas tareas; persiga el éxito laboral y una actividad innovadora e independiente. Se realizó una serie de investigaciones que llegaron a lo siguiente:

Rendimiento óptimo en tareas moderadamente desafiantes; las personas con alta motivación de logro rinden mejor que las personas con baja motivación de logro en tareas que se les comunica que son de dificultad intermedia, pero no rinden mejor que las personas con baja motivación de logro en tareas descritas como fáciles o difíciles. Estas personas con alta motivación de logro buscan las situaciones moderadamente desafiantes porque son las que mejor ponen a prueba sus capacidades y habilidades

El éxito conseguido gracias a las capacidades propias, les confiere a estas personas la sensación de un trabajo bien hecho, lo que para este tipo de personas tiene especial significado.

También se llegó a la conclusión de que las personas con alta motivación de logro rinden mejor cuando la tarea tiene algún tipo de significado personal (o incentivo). Persistencia: las personas con alta motivación de logro también persisten por más tiempo en tareas de dificultad moderada, y persisten menos en tareas fáciles y difíciles. Asimismo se encontró que las personas con baja necesidad de logro suelen buscar el apoyo y la ayuda de los demás mientras realizan tareas difíciles mientras que las personas con necesidad de logro alta persisten en sus propios esfuerzos. Actividad independiente; Se encontró una fuerte correlación entre las personas con alta motivación de logro y el patrón de conducta que caracteriza la actividad independiente.

Mientras para Atkinson (citado por Yactayo, 2010) el motivo de logro predice la conducta solo en parte, propone que para predecir la conducta de logro el motivo se une a dos influencias que él denomina “probabilidad de éxito de la tarea y el valor de incentivo del éxito de la tarea”.

Atkinson dice que los individuos muy orientados al logro están motivados por las tareas de dificultad intermedia. Atkinson (citado por Yactayo, 2010) conceptualizó el motivo de logro de la persona como una fuerza que se encontraba dentro de la persona y que le hacía preferir buscar activamente las situaciones de logro, y el motivo de evitar el fracaso como una fuerza también dentro de la persona que le impulsaba a alejarse de las situaciones de logro lo que indica que si un alumno desea evitar un vergüenza o fracaso prefiere dejar una tarea sin realizarla.

Esa es una definición en función de la necesidad de logro y al definir la motivación de logro, Mc Clelland (citado por Yactayo, 2010) a partir de sus estudios la definió a tratar de buscar el éxito en comparación con unos estándares de excelencia. Entonces la motivación de logro es aquella que empuja y dirige la consecución exitosa, de forma competitiva, de una meta u objetivo reconocido socialmente.

Desde esta teoría el sujeto se ve presionado por dos fuerzas que se oponen: por un lado la motivación o necesidad de éxito o logro y por otro lado la necesidad de evitar el fracaso.

Thornberry (2008) respecto al género y la motivación de logro académico, sostiene que algunos estudios en poblaciones extranjeras muestran que las mujeres tiene una motivación de logro académico menor al de los varones y se deduce que se debe a ciertas presiones sociales que las dirigen a metas de cuidado y afecto mientras los varones se dirigen más a metas de éxito y poder Las alumnas participan más en clase que los

varones y en su mayoría toman la iniciativa a la hora de hacer trabajos en grupo, esto se debe a que las mujeres no se encuentran sometidas a estereotipos que los varones por su lado si tienen y los cohíben.

También se sabe que las mujeres utilizan de manera preferente el hemisferio izquierdo lo que les da más facilidad para expresarse. Por otra parte, las metas que se plantean los alumnos son diferentes en función del género; mientras las mujeres tienden a enfatizar más su esfuerzo la hora de explicar su rendimiento; los varones atribuyen todo sus habilidades y a veces a la suerte.

Abraham Maslow y su teoría de la motivación humana

Maslow (citado por Quintero, 2007) propone la “Teoría de la Motivación Humana”, la cual trata de una jerarquía de necesidades y factores que motivan a las personas; esta jerarquía identifica cinco categorías de necesidades y considera un orden jerárquico ascendente de acuerdo a su importancia para la supervivencia y la capacidad de motivación.

Es así como a medida que el hombre va satisfaciendo sus necesidades surgen otras que cambian o modifican el comportamiento del mismo; considerando que solo cuando una necesidad está “razonablemente” satisfecha, se disparará una nueva necesidad (Quintero, 2007). Las cinco categorías de necesidades son: fisiológicas, de seguridad, de amor y pertenencia, de estima y de auto-realización; siendo las necesidades fisiológicas las de más bajo nivel. La diferencia distintiva entre una y otra se debe a que las “deficitarias” se refieren a una carencia, mientras que las de “desarrollo del ser” hacen referencia al quehacer del individuo (Quintero, 2007).

- Necesidades fisiológicas: son de origen biológico y refieren a la supervivencia del hombre; considerando necesidades básicas e incluyen cosas como: necesidad de respirar, de beber agua, de dormir, de comer, de sexo, de refugio (Quintero, 2007).
- Necesidades de seguridad: cuando las necesidades fisiológicas están en su gran parte satisfechas, surge un segundo escalón de necesidades que se orienta a la seguridad personal, el orden, la estabilidad y la protección. Aquí se encuentran cosas como: seguridad física, de empleo, de ingresos y recursos, familiar, de salud y contra el crimen de la propiedad personal (Quintero, 2007).
- Necesidades de amor, afecto y pertenencia: cuando las necesidades anteriores están medianamente satisfechas, la siguiente clase de necesidades contiene el amor, el afecto y la pertenencia o afiliación a un cierto grupo social y buscan superar los sentimientos de soledad y

alienación. Estas necesidades se presentan continuamente en la vida diaria, cuando el ser humano muestra deseos de casarse, de tener una familia, de ser parte de una comunidad, ser miembro de una iglesia o asistir a un club social (Quintero, 2007).

2.2.2.12 Teoría cognitiva – conductual

Ellis y Beck (por Trujillo, 2014) sostienen que el modelo cognitivo postula que las emociones y conductas de las personas están influidas por su percepción de los eventos. No es una situación en y por sí misma la que determina lo que una persona siente, sino más bien la forma en que ella interpreta la situación. Por lo tanto la forma en que se sienten las personas está asociada a la forma en que interpretan y piensan sobre una situación. La situación por sí misma no determina directamente cómo se sienten; su respuesta emocional está mediada por su percepción de la situación.

En otros términos, el modelo cognitivo se basan en los siguientes supuestos básicos: (1) Las personas no son simples receptores de los estímulos ambientales, sino que construyen activamente su "realidad". (2) La cognición es mediadora entre los estímulos y las respuestas (cognitivas, emotivas o conductuales). (3) Las personas pueden acceder a sus contenidos cognitivos. (4) La modificación del procesamiento cognitivo de la información (sistemas de atribución, creencias, esquemas, etc.) es central en el proceso de cambio.

En cuanto a su estilo las terapias cognitivas enfatizan: (1) La importancia de la alianza terapéutica y la colaboración y participación activa del paciente en el proceso. (2) Un enfoque orientado al problema y los objetivos. (3) El carácter educativo (o reeducativo) del proceso, capacitando al paciente para enfrentar por sí mismo futuras situaciones de manera más saludable y funcional.

La intervención terapéutica en Terapia Cognitivo-Conductual se estructura en tres pasos. El primero contempla la evaluación cuidadosa del caso, se refiere al momento de formular hipótesis explicativas acerca de los problemas que trae la persona y trazar los objetivos del tratamiento.

Sin embargo, gran cantidad de estudios de seguimiento ha demostrado que la mayoría de las veces este fenómeno no se produce.

Las investigaciones que reportan recaídas corresponden a trastornos en los cuales ninguna estrategia psicológica ha mostrado una eficacia significativa, tal es el caso de la Esquizofrenia o el Trastorno Antisocial de la Personalidad.

Por otra parte, los índices de eficacia de la Terapia Cognitivo-Conductual para algunos grupos de síndromes, como los trastornos de ansiedad, rondan el 90 % de casos recuperados o muy mejorados en estudios de seguimiento a más de dos años. La TCC le puede ayudar a cambiar la forma cómo piensa ("cognitivo") y cómo actúa ("conductual") y estos cambios le pueden ayudar a sentirse mejor. A diferencia de algunas de las otras "terapias habladas", la TCC se centra en problemas y dificultades del "aquí y ahora". En lugar de centrarse en las causas de su angustia o síntomas en el pasado, busca maneras de mejorar su estado anímico ahora.

El modelo cognitivo-conductual, como se infiere de su nombre, proviene de los desarrollos y coincidencias del enfoque conductual, planteado oficialmente en 1913 con la publicación de James Watson que llevaba por título "La psicología desde el punto de vista de un conductista" (Trujillo, 2014).

Según Guerra y Plaza (Trujillo, 2014). Estos estudios, que llevaron el camino de la psicología conductista desde el condicionamiento clásico hasta el condicionamiento operante, tuvieron un punto de encuentro con los modelos cognitivos, con lo que se incluyó la actividad cognitiva como objeto de estudio, considerándola como determinante del comportamiento humano.

Los temas fundamentales de la psicología cognitivo-conductual son: percepción, memoria e inteligencia

La intervención terapéutica en Terapia Cognitivo-Conductual se estructura en tres pasos. El primero contempla la evaluación cuidadosa del caso, se refiere al momento de formular hipótesis explicativas acerca de los problemas que trae la persona y trazar los objetivos del tratamiento.

Sin embargo, gran cantidad de estudios de seguimiento ha demostrado que la mayoría de las veces este fenómeno no se produce.

Las investigaciones que reportan recaídas corresponden a trastornos en los cuales ninguna estrategia psicológica ha mostrado una eficacia significativa, tal es el caso de la Esquizofrenia o el Trastorno Antisocial de la Personalidad. Por otra parte, los índices de eficacia de la Terapia Cognitivo Conductual para algunos grupos de síndromes, como los trastornos de ansiedad, rondan el 90 % de casos recuperados o muy mejorados en estudios de seguimiento a más de dos años.

Un componente de este modelo es la orientación a la meta, que se refiere a la finalidad y enfoque de la participación de un individuo en actividades de logro, mientras que la otra teoría del establecimiento de metas ve la forma en que se establecen y modifican estas y sus características de desempeño. Lo interesante de este modelo radica en que las orientaciones de la meta pueden considerarse como las razones de los estudiantes para realizar las tareas académicas, se distinguen las siguientes: Las metas de aprendizaje: referidas al conocimiento, conducta, habilidad o estrategia que deben adquirir los estudiantes.

La atribución de causas que provocan el resultado de las conductas influye en las motivaciones de los sujetos, disminuye o aumenta la motivación para realizar los esfuerzos que requiere obtener resultados positivos en tareas determinadas. La teoría de la atribución y motivación de logro de Weiner (citado por Dochez, 2012) resalta el papel de las emociones en la realización o no de las tareas, las emociones crean sentimientos positivos y negativos que favorecen o dificultan el inicio y mantenimiento de las conductas y acciones que realizamos.

Si estamos convencidos de no poder tener éxito limitamos nuestra energía a otras tareas en las que creemos obtener satisfacción o por lo menos no obtenemos malestar y tristeza ante el fracaso.

El modelo motivacional de Weiner (citado por Dochez, 2012) se centra en la motivación de logro y en las dimensiones causales que perciben y atribuyen las personas a las conductas propias y a las conductas de los demás.

En las investigaciones y réplicas que se han realizado para comprobar los resultados obtenidos por Weiner (citado por Dochez, 2012), se ha comprobado que las dimensiones causales se relacionan con las expectativas de los sujetos y de estas dimensiones es la dimensión de estabilidad la variable independiente que se relaciona con las expectativas futuras, por encima de la dimensión de logro y de controlabilidad.

La motivación de las personas para implicarse en tareas determinadas, según la teoría de la motivación de logro de Weiner, depende de la atribución de causas y de las emociones que generan en la persona.

La atribución de las causas:

- Locus de logro: El lugar donde se percibe la causa: Externo o Interno al sujeto.
- Estabilidad de la causa: La estabilidad o inestabilidad temporal de la causa.
- Controlabilidad: Las causas pueden percibirse como Controlables o Incontrolables.

El papel de las emociones en la motivación de logro es relevante, actúa como freno de conductas posteriores o como estímulo-guía para continuar motivado en realizar tareas, conductas determinadas que anteriormente fueron satisfactorias emocionalmente.

Weiner (citado por Dochez, 2012) explica la secuencia motivacional que se origina después de realizar una conducta de la siguiente manera: Cuando realizamos una conducta se producen unas consecuencias que son: Positivas – éxito, Negativas – fracaso. Las consecuencias generan sentimientos: Positivos: éxito-alegría; Negativos: fracaso-tristeza.

III. HIPÓTESIS

3.1 Hipótesis General

Hi. Si existe relación significativa entre autoestima y la motivación de Logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016.

Hipótesis Nula

Ho: No existe relación significativa entre autoestima y la motivación de Logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016.

IV. METODOLOGÍA

4.1. Tipo y nivel de investigación

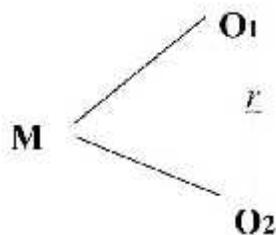
La presente investigación fue de tipo descriptiva correlacional de nivel cuantitativo.

1. Investigación descriptiva: busca especificar las propiedades, características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).
2. Investigación correlacional: tiene como propósito conocer la relación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).
3. Enfoque cuantitativo: la calidad de una investigación se encuentra relacionada con el grado en que se aplique el diseño tal como fue preconcebido (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

4.2 Diseño de Investigación:

De acuerdo al planteamiento de la hipótesis de este trabajo de investigación, presenta un diseño no experimental transversal, porque la investigación se realizó sin manipular deliberadamente la variable, transaccional porque se recolectaron los datos en un solo momento y en un tiempo único y correlacional porque permite identificar la relación existente entre las variables (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Esquema del diseño no experimental de la investigación:



| | |
|----------------|----------------------------|
| M | : Muestra |
| O ₁ | : Autoestima |
| O ₂ | : Motivación del logro |
| r | : Relación entre variables |

4.3 Población y Muestra.

4.3.1 Población

La población estuvo conformada por los estudiantes de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo de Tumbes, cuyas edades se encontraban entre 14 y 16 años de edad cronológica.

De la selección realizada, el total de la población con las características mencionadas fue de 150 estudiantes entre varones y mujeres.

Tabla 1

Cuadro de distribución poblacional de los estudiantes según edad, sexo, grado de instrucción de la Institución Educativa Emblemática el Triunfo- Tumbes, 2016.

| | Edad | | Sexo | Sexo | | Grado de instrucción Semestre | Grado de instrucción | |
|-------------------------------|------------|-------------|-----------|------------|-------------|----------------------------------|----------------------|--------------|
| | F | % | | F | % | | F | % |
| A. Temprana (10 – 14 años) | 6 | 4 | Femenino | 75 | 50 | Cuarto | 62 | 41 |
| A. Tardía (15 – 19 años) | 144 | 96 | Masculino | 75 | 50 | Quinto | 88 | 59 |
| | 150 | 100% | Total | 150 | 100% | Total | 150 | Total |

Fuente: Registro de actas de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016.

4.3.2. Muestra.

La población seleccionada se constituyó en la muestra, siendo su tamaño de 150 estudiantes del cuarto y quinto año de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo de Tumbes, cuyas edades oscilan entre los 14 y 16 años de edad, los cuales fueron 75 varones y 75 mujeres. Por lo tanto: n=150.

Criterios de inclusión:

- Estudiantes de ambos sexos que aceptan participar en el estudio de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo.
- Estudiantes de ambos sexos que asistieron, en cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo.
- Estudiantes de ambos sexos que están matriculados en cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo.
- Estudiantes que evidencian facultades físicas y mentales para brindar información a los de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo.

Criterios de exclusión:

- Estudiantes que no aceptan participar en el estudio de cuarto y quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo.
- Estudiantes que no asistieron el día de la evaluación matriculados en cuarto y quinto grado del nivel de secundario de la Institución Educativa Emblemática el Triunfo.
- Estudiantes que no se encuentren matriculados en cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática el Triunfo.
- Estudiantes que tengan dificultades físicas o mentales que les impida contestar correctamente la prueba a los de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo.

4.4. Definición y operacionalización de variables.**4.4.1 Definición conceptual****a. Dimensión de Motivación M – L:**

Es definida como una disposición aprendida a través de la interacción social que mueve a la persona a conducir sus esfuerzos y sus acciones, de manera persistente en busca de un desempeño exitoso que alcance o sobrepase estándares de excelencia desde la percepción del alumno. Si la motivación es lo que hace que un individuo actúe y se comporte de una determinada manera, se dice entonces que es una combinación de

procesos intelectuales, fisiológicos y psicológicos los que deciden, en una situación dada, con que vigor se actúa y en qué dirección se encauza la energía. Estos factores ocasionan, canalizan y sustentan la conducta humana en un sentido particular y comprometido, es decir existe una causa interna o externa que origina el comportamiento, el cual siempre está dirigido a un objetivo.

b. La autoestima

Es una apreciación positiva o negativa hacia sí mismo, que se apoya en una base afectiva y cognitiva, puesto que el individuo siente de una forma determinada a partir de lo que piensa de sí mismo, siendo una valoración global que se hace el individuo sobre los sentimientos de satisfacción que experimenta hacia sí mismo. (Rosemberg, 1996).

4.4.2 Operacionalización de las variables

| Variable | Instrumentos | Indicadores | Dimensión de medida | Tipo | Valores |
|----------------------|--|------------------------------|---------------------|-------------|---|
| Autoestima | Escala de autoestima de Rosenberg. | | Ordinal | Cualitativa | Nivel de autoestima Alto ; 30 -40 Medio: 26-29 Bajo: Menos de 26 |
| Motivación del logro | Escala de la motivación del logro M-L 1996 | Afiliación Poder Logro | Ordinal | Cualitativa | Muy alto: 101-108. Alto: 83-100. Tendencia alto: 65-82. Tendencia bajo: 47-64. Bajo: 29-46. Muy bajo: 18-28. |

4.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

4.5.1 Técnicas.

Para el estudio se utilizó la técnica de la encuesta.

4.5.2 Instrumentos.

Se utilizó la escala de autoestima de Rosenberg y la escala de motivación del logro M-L 1996.

4.5.2.1 Escala de autoestima de Rosenberg

Ficha técnica:

La escala de autoestima de Rosenberg se presentó por primera vez en la primera de las siguientes publicaciones, siendo posteriormente revisada por su autor en la segunda de ellas:

- A. Rosenberg, M.: Society and the adolescent self-image. Society of the adolescent self-image 1965.
- B. Rosenberg, M.: Society and the adolescent self-image (Revised edition). Middletown, C. T.: Wesleyan University Press 1989.

Entendemos por autoestima la consideración positiva o negativa de uno mismo, siendo en castellano más tradicional la expresión amor propio. La escala de Autoestima de Rosenberg ha sido traducida a 28 idiomas, y validada interculturalmente en 53 países.

Éste test es una dimensión profesional utilizada en la práctica clínica para valorar el nivel de autoestima (Test de Rosenberg). La autoestima es la valoración que tenemos de nosotros mismos, de nuestra manera de ser, de quienes somos. Es la valoración que hacemos del conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran nuestra personalidad.

De los ítems del 1 al 5 las respuestas A - D se puntúan de 4 a 1. De los ítems 6 a 10, las respuestas A - D se puntúan de 1 a 4.

- De 30 a 40 puntos: Autoestima elevada considerada como autoestima normal
- De 26 a 29 puntos: Autoestima media. No presenta problemas de autoestima graves, pero es conveniente mejorarlas.
- Menos de 26 puntos autoestima baja. Existen problemas significativos de autoestima.

Validación y confiabilidad de la Escala de Autoestima de Rosenberg

En relación a las propiedades psicométricas del instrumento, la RSES ha sido validada tanto en población adolescente como universitaria. En una muestra de 488 estudiantes de 15 a 17 años residentes en la Comunidad de Valencia. A través del análisis factorial confirmatorio de modelos competitivos sugirieron la existencia de un único factor global de autoestima subyacente en la muestra de mujeres ($n = 418$). La consistencia interna de la escala para el grupo femenino tuvo un alfa de Cronbach de 0.86 , y la estabilidad temporal tras un periodo de dos semanas presentó fiabilidad test- retest para el grupo de varones ($r = 0.86$, $p < 0.001$) y para el grupo de mujeres ($r = 0.64$, $p < 0.001$). En lo que respecta a la validación en población general ($n = 313$) y clínica ($n = 60$) de la ciudad de Buenos Aires, se encontraron coeficientes de consistencia interna de 0.70 y 0.78 , y señalaron que la escala se ajusta a un modelo unidimensional en los dos grupos estudiados. Igualmente, la calidad de la prueba cumple los criterios de validez y confiabilidad para la medición de la autoestima en 472 participantes de 30 a 75 años residentes en Santiago de Chile. En cuanto a la validez, el instrumento tenía una correlación de 0.455 con el LSI-A, y el valor de confiabilidad tuvo un alfa de Cronbach de 0.75 para el total de la muestra (Castañeda, 2013).

4.5.2.2 Escala de motivación de logro

Se corregirá sumando los puntajes directos de cada una de las sub dimensiones; A de motivación de afiliación, B de motivación de poder y C de motivación para el logro y adjuntándole un valor diagnóstico de acuerdo a una dimensión establecida. Para los fines del estudio sólo se utilizan los resultados de la sub dimensión de motivación de logro se corregirá utilizando un software (Microsoft Excel), dándole un valor diagnóstico a cada puntaje obtenido. Los puntajes obtenidos en ambas dimensiones se utilizaron para determinar el promedio de ocurrencia de cada variable en el grupo estudiado y luego se procederá a la correlación de ambos grupos de datos.

Investigaciones Efectuadas con la Dimensión: La motivación de logros y el autoconcepto en estudiantes universitarios de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Instituto de Investigaciones Psicológicas 1996. Dr. Luis Vicuña P., Héctor M

Hernández V., Jorge Luna A., Rolando Solis N., Rune Arauco M. Disposiciones psicológicas y Expectativas los estudiantes universitarios para la formación de empresas y el rol gerencial. Instituto de Investigaciones Psicológicas 1997. Dr. Luis A. Vicuña., Héctor M. Hernández V., Mildred t. Paredes T., Rolando Solis N., Jhonan Pecho G.

Validación y confiabilidad de la Escala Motivación de Logro

La demostración si la dimensión cumple con un propósito fue establecida por el método de análisis de contenido mediante el criterio de jueces y por la validez del constructo.

Para la validez del contenido se puso a consideración de 10 psicólogos con experiencia en psicología de la motivación y en psicología de organizaciones, quienes debían opinar acerca de las situaciones estructuradas y las alternativas correspondientes a cada tipo motivacional, las que en un inicio fueron 24 quedando después del análisis 18. Situaciones mencionadas, las mismas que por el análisis del Ji cuadrado resultaron significativas en la opinión favorable de los jueces, a un nivel del 0.01 de significación. Para el método de constructo se efectuaron correlaciones inter dimensión y dimensión total esperando encontrar correlaciones significativas entre cada uno de sus componente y puntuaciones totales, debiendo obtenerse correlaciones significativas pero de baja intensidad con la puntuación total como un índice de que cada dimensión mide un componente diferente pero a su vez todas evalúan motivación encontrándose los resultados que a continuación se reproducen.

En cuanto a su confiabilidad, la dimensión presentó una puntuación de 0,91 en el Alfa de Cronbach de Motivación de logro. Fue por el método del test – retest con un intervalo de tres meses entre la primera y segunda aplicación encontrando un coeficiente de 0.88.

4.6 Plan de análisis de datos

De acuerdo a la naturaleza de la investigación para el análisis de los datos se utilizaron las técnicas de análisis de la estadística descriptiva, preparándose tablas de distribución de frecuencias porcentuales y gráficos.

De otro lado, se recurrió al uso de pruebas estadísticas paramétricas y no

paramétricas con su respectiva prueba de significancia para determinar la existencia o inexistencia de relación significativa entre las variables de estudio: autoestima y motivación de logro.

La prueba estadística utilizada fue: Tau C de Kendall, para evaluar el comportamiento de las variables. El procesamiento de la información se realizará utilizando el software estadístico: SPSS versión 22 para Windows y Microsoft Office Excel 2010.

4.7 Principios Éticos

En el informe será sometido a evaluación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, de la Facultad de Ciencias de la Salud, Escuela Profesional de Psicología. Los resultados se obtendrán mediante las pruebas psicológicas ya que serán completos anónimos de los estudiantes. Así mismo serán utilizados con Beneficio propios de la institución educativa de que una u otra manera no perjudique la integridad moral y psicológica de la población. En toda investigación que se va a llevar a cabo, el investigador previamente deberá valorar los aspectos éticos de la misma, tanto por el tema elegido como por el método seguido, así como plantearse si los resultados que se puedan obtener son éticamente posibles.

-) Anonimato: Se aplicó el cuestionario indicándoles a las estudiantes que la investigación será anónima y que la información obtenida es solo para fines de la investigación.
-) Privacidad: Toda la información recibida en el presente estudio se mantendrá en secreto y se evitara ser expuesta respetando la intimidad de los estudiantes, siendo útil solo para fines de la investigación.
-) Honestidad: Se informara a los estudiantes los fines de la investigación, cuyos resultados se encuentran plasmados en el presente estudio.
-) Consentimiento: Se trabajara con los estudiantes que acepten voluntariamente participar en la investigación.

V. RESULTADOS

5.1 Resultados

Tabla 2

Distribución de frecuencia y porcentaje del nivel de autoestima en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo- Tumbes, 2016.

Dimensión de autoestima de Rosenberg

| Categoría | Puntaje | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------|---------|------------|------------|
| Alto | 30 – 40 | 4 | 2.7% |
| Medio | 26 – 29 | 128 | 85.3% |
| Bajo | 0 – 25 | 18 | 12.0% |
| Total | | 150 | 100.0% |

Fuente: García, M. Relación

Entre autoestima y la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016.

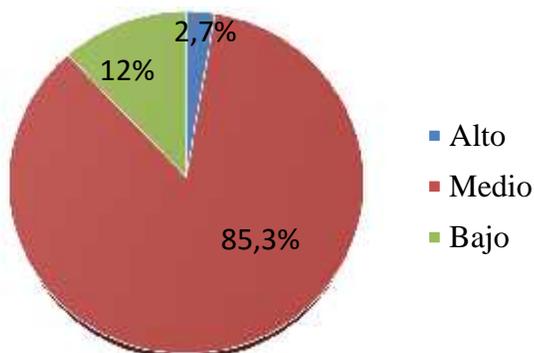


Figura 1. Diagrama circular de la distribución porcentual de la autoestima en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016.

Fuente: *Tabla 2*

En la tabla 2 y figura 1, se observa que el 85.3% (128) de los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa emblemática El Triunfo –Tumbes,

2016 se ubican en un nivel medio de autoestima, el 12.0% (18) en un nivel bajo y el 2.7% (4) en un nivel alto.

Tabla 3

Distribución de frecuencia y porcentaje del nivel de motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo- Tumbes, 2016.

Dimensión de afiliación de la motivación de logro

| Nivel | Puntaje | Frecuencia | Porcentaje |
|----------------|-----------|------------|------------|
| Muy alto | 101 - 108 | 2 | 1.3% |
| Alto | 83 - 100 | 24 | 16.0% |
| Tendencia alto | 65 - 82 | 93 | 62.0% |
| Tendencia bajo | 47 - 64 | 30 | 20.0% |
| Bajo | 29 - 46 | 1 | 0.7% |
| Muy bajo | 18 – 28 | 0 | 0.0% |
| Total | | 150 | 100.0% |

Fuente: Ídem a la Tabla 2.

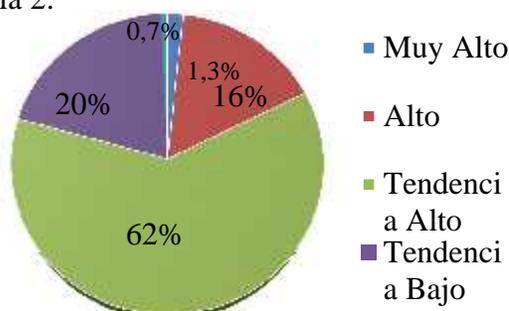


Figura 2. Diagrama circular de la distribución porcentual de la dimensión afiliación de la Motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016.

Fuente: Tabla 3

En la tabla 3 y figura 2, se observa que el 62.0% (93) de los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo –Tumbes, 2016 se ubican en un nivel de tendencia alto de la dimensión de afiliación de la motivación de logro, el 20.0% (30) en un nivel de tendencia bajo, el 16% (24) en un nivel alto, el 1.3% (2) en un nivel muy alto y el 0,7% (1) en un nivel bajo.

Tabla 4

Distribución porcentual del nivel de la dimensión poder de la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016.

Dimensión de poder de la motivación de logro

| Nivel | Puntaje | Frecuencia | Porcentaje |
|----------------|-----------|------------|------------|
| Muy Alto | 101 – 108 | 1 | 0.7% |
| Alto | 83 – 100 | 18 | 12.0% |
| Tendencia Alto | 65 – 82 | 92 | 61.3% |
| Tendencia Bajo | 47 – 64 | 36 | 24.0% |
| Bajo | 29 – 46 | 3 | 2.0% |
| Muy Bajo | 18 – 28 | 0 | 0.0% |
| Total | | 150 | 100.0% |

Fuente: Ídem a la Tabla 2

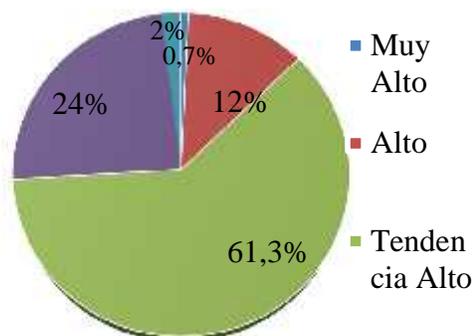


Figura 3. Diagrama circular de la distribución porcentual de la dimensión poder de la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016.

Fuente: Tabla 4

En la tabla 4 y figura 3, se observa que el 61.3% (92) de los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo –Tumbes, 2016 se ubican en un nivel de tendencia alto de la dimensión de poder de la motivación de logro, el 24.0% (36) en un nivel de tendencia bajo, el 12.0% (18) en un nivel alto, el 2.0% (3) en un nivel bajo y el 0.7% (1) en un nivel muy alto.

Tabla 5

Distribución porcentual del nivel de la dimensión logro de la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016.

Dimensión de logro de la motivación de logro

| Nivel | Puntaje | Frecuencia | Porcentaje |
|----------------|-----------|------------|------------|
| Muy Alto | 101 – 108 | 2 | 1.3% |
| Alto | 83 – 100 | 21 | 14.0% |
| Tendencia Alto | 65 – 82 | 96 | 64.0% |
| Tendencia Bajo | 47 – 64 | 29 | 19.4% |

| | | | |
|----------|---------|-----|--------|
| Bajo | 29 – 46 | 2 | 1.3% |
| Muy Bajo | 18 – 28 | 0 | 0.0% |
| Total | | 150 | 100.0% |

Fuente: Ídem a la Tabla 2

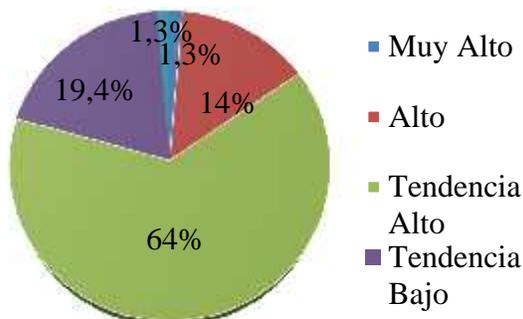


Figura 4: Diagrama circular de la distribución porcentual de la dimensión logro de la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016.

Fuente: Tabla 5

En la tabla 5 y figura 4, se observa que el 64.0% (96) de los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo –Tumbes, 2016 se ubican en un nivel de tendencia alto de la dimensión de logro de la motivación de logro, el 19.4% (29) en un nivel de tendencia bajo, el 14.0% (21) en un nivel alto, el 1.3% (2) en un nivel muy alto y el otro 1.3% (2) en un nivel bajo.

Tabla 6

Tabulación cruzada de la *autoestima* y la *dimensión afiliación de la motivación de logro* en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016.

| | | Afiliación | | | | | Total | |
|-------------------------|------------|------------|-------|----------------|----------------|-------|--------|--------|
| | | Muy Alto | Alto | Tendencia Alto | Tendencia Bajo | Bajo | | |
| Autoestima de Rosenberg | Alto | Frecuencia | 0 | 1 | 3 | 0 | 0 | 4 |
| | | Porcentaje | 0.0% | 25.0% | 75.0% | 0.0% | 0.0% | 100.0% |
| | Media | Frecuencia | 1 | 4 | 7 | 6 | 0 | 18 |
| | | Porcentaje | 5.6% | 22.2% | 38.9% | 33.3% | 0.0% | 100.0% |
| | Bajo | Frecuencia | 1 | 19 | 83 | 24 | 1 | 128 |
| | | Porcentaje | 0.8% | 14.8% | 64.8% | 18.8% | 0.8% | 100.0% |
| Total | Frecuencia | 2 | 24 | 93 | 30 | 1 | 150 | |
| | Porcentaje | 1.3% | 16.0% | 62.0% | 20.0% | 0.7% | 100.0% | |

Fuente: Ídem a la Tabla 2.

Tabla 7

Correlación entre *autoestima* y la *dimensión afiliación de la motivación de logro* en los *estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016.*

| | | Valor | Aprox. Sig. |
|---------------------|------------------|-------|-------------|
| Ordinal por ordinal | Tau-c de Kendall | .029 | .574 |
| N de casos válidos | | 150 | |

Fuente: Ídem a la Tabla 2

En la tabla 7 prueba estadística de correlación Tau C de Kendall, se ha encontrado un grado de correlación muy bajo de $r = ,029$, con un nivel de significancia estadística de $*p = ,574$, (dos colas) a un P _ valor de $*p < ,05$ (dos colas) establecido, se concluye que no existe correlación significativa entre la Autoestima y la dimensión afiliación de la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016.

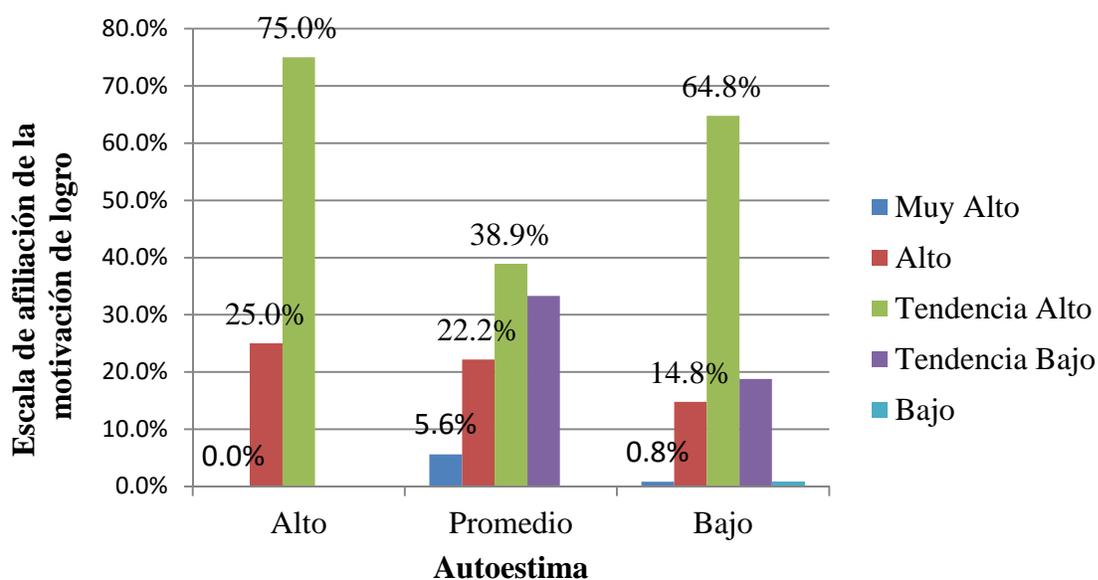


Figura 5: Gráfico de barras de la autoestima y la dimensión afiliación de la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016.

Fuente: Tabla 6

Valor Aprox. Sig.

En la presente tabla 6 y figura 5, se observa que del 100% (128) de los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo –Tumbes, 2016, que se ubican en el nivel bajo de autoestima, el 64.8% (83) se ubican en un nivel de tendencia alto, el 18.8% (24) se ubican en un nivel de tendencia bajo, el 14.8% (19) se ubican en un nivel alto, el 0.8% (1) se ubican en un nivel bajo y el 0.8% (1) se ubican en un nivel muy alto de la dimensión afiliación de la motivación de logro; del 100% (18) de los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo –Tumbes, 2016, que se ubican en el nivel media de autoestima, el 38.9% (7) se ubican en un nivel de tendencia alto, el 33.3% (6) se ubican un nivel de tendencia bajo, el 22.2% (4) se ubican en un nivel alto, el 5.6% (1) se ubican en un nivel muy alto de la dimensión afiliación de la motivación de logro y del 100% (4) de los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo –Tumbes, 2016, que se ubican en el nivel alto de autoestima, el 75.0% (3) se ubican en un nivel de tendencia alto y el 25.0% (1) se ubican un nivel alto de la dimensión afiliación de la motivación de logro.

Tabla 8

Tabulación cruzada de la *autoestima* y la *dimensión poder de la motivación de logro* en los *estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016.*

| | | Poder | | | | | Total | |
|-------------------------|-------|------------|------|----------------|----------------|-------|-------|---------|
| | | Muy Alto | Alto | Tendencia Alto | Tendencia Bajo | Bajo | | |
| Autoestima de Rosenberg | Alto | Frecuencia | 0 | 0 | 4 | 0 | 0 | 4 |
| | | Porcentaje | 0.0% | 0.0% | 100.0% | 0.0% | 0.0% | 100.0% |
| | Media | Frecuencia | 0 | 4 | 10 | 4 | 0 | 18 |
| | | Porcentaje | 0.0% | 22.2% | 55.6% | 22.2% | 0.0% | 100.0% |
| | Bajo | Frecuencia | 1 | 14 | 78 | 32 | 3 | 128 |
| | | Porcentaje | 0.8% | 10.9% | 60.9% | 25.0% | 2.3% | 100.0% |
| Total | | Frecuencia | 1 | 18 | 92 | 36 | 3 | 150 |
| | | Porcentaje | 0.7% | 12.0% | 61.3% | 24.0% | 2.0% | 100.0 % |

Fuente: Ídem a la Tabla 2

Tabla 9

Correlación entre *autoestima* y la *dimensión poder de la motivación de logro* en los *estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016.*

| | | | |
|---------------------|------------------|-------|------|
| Ordinal por ordinal | Tau-c de Kendall | -.021 | .626 |
|---------------------|------------------|-------|------|

N de casos válidos 150

Fuente: Ídem a la Tabla 2.

En la tabla 7 prueba estadística de correlación Tau C de Kendall, se ha encontrado un grado de correlación muy bajo de $r = -.021$, con un nivel de significancia estadística de $*p = .626$, (dos colas) a un p_valor de $*p < .05$ (dos colas) establecido, se concluye que no existe correlación significativa entre la Autoestima y la dimensión poder de la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016.

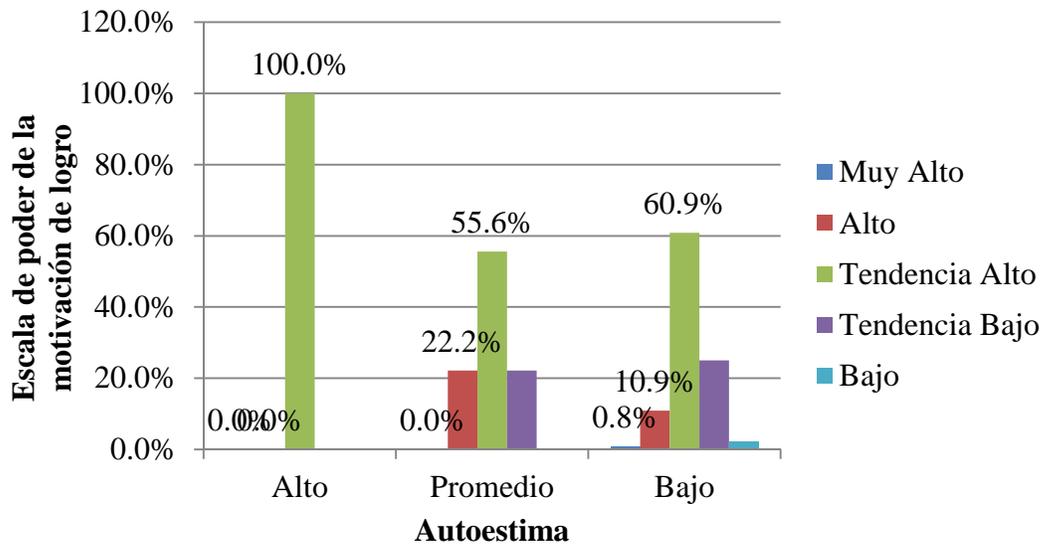


Figura 6: Gráfico de barras de la autoestima y la dimensión poder de la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016.

Fuente: Tabla 9

En la presente tabla 8 y figura 6, se observa que del 100% (128) de los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016, que se ubican en el nivel bajo de autoestima, el 60.9% (78) se ubican en un nivel de tendencia alto, el 25.0% (32) se ubican en un nivel de tendencia bajo, el 10.9% (14) se ubican en un nivel alto, el 2.3% (3) se ubican en un nivel bajo y el 0.8% (1) se ubican en un nivel muy alto de la dimensión poder de la motivación de logro; del 100% (18) de los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo –Tumbes, 2016, que se ubican en el nivel media de autoestima, el 55.6% (10) se ubican en un nivel de tendencia alto, el 22.2% (4) se ubican un nivel de

tendencia bajo, el 22.2% (4) se ubican en un nivel alto de la dimensión poder de la motivación de logro y del 100% (4) de los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo –Tumbes, 2016, que se ubican en el nivel alto de autoestima, el 100.0% (4) se ubican en un nivel de tendencia alto de la dimensión poder de la motivación de logro.

Tabla 10

Tabulación cruzada de la *autoestima* y la *dimensión logro de la motivación de logro* en los *estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016.*

| | | | Logro | | | | Total | |
|-------------------------|-------|------------|----------|-------|----------------|----------------|-------|--------|
| | | | Muy Alto | Alto | Tendencia Alto | Tendencia Bajo | | Bajo |
| Autoestima de Rosenberg | Alto | Frecuencia | 0 | 1 | 2 | 1 | 0 | 4 |
| | | Porcentaje | 0.0% | 25.0% | 50.0% | 25.0% | 0.0% | 100.0% |
| | Media | Frecuencia | 0 | 4 | 7 | 7 | 0 | 18 |
| | | Porcentaje | 0.0% | 22.2% | 38.9% | 38.9% | 0.0% | 100.0% |
| | Bajo | Frecuencia | 2 | 16 | 87 | 21 | 2 | 128 |
| | | Porcentaje | 1.6% | 12.5% | 68.0% | 16.4% | 1.6% | 100.0% |
| Total | | Frecuencia | 2 | 21 | 96 | 29 | 2 | 150 |
| | | Porcentaje | 1.3% | 14.0% | 64.0% | 19.3% | 1.3% | 100.0% |

Fuente: Ídem a la Tabla 2.

Tabla 11

Correlación entre *autoestima* y la *dimensión logro de la motivación de logro* en los *estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016.*

| | | Valor | Aprox. Sig. |
|---------------------|------------------|-------|-------------|
| Ordinal por ordinal | Tau-c de Kendall | .041 | .451 |
| N de casos válidos | | 150 | |

Fuente: Ídem a la Tabla 2.

En la tabla 11 prueba estadística de correlación Tau C de Kendall, se ha encontrado un grado de correlación muy bajo de $r = ,041$, con un nivel de significancia estadística de $*p = ,451$, (dos colas) a un p _ valor de $*p < ,05$ (dos colas) establecido, se concluye que no existe correlación significativa entre la Autoestima y la dimensión logro de la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016.

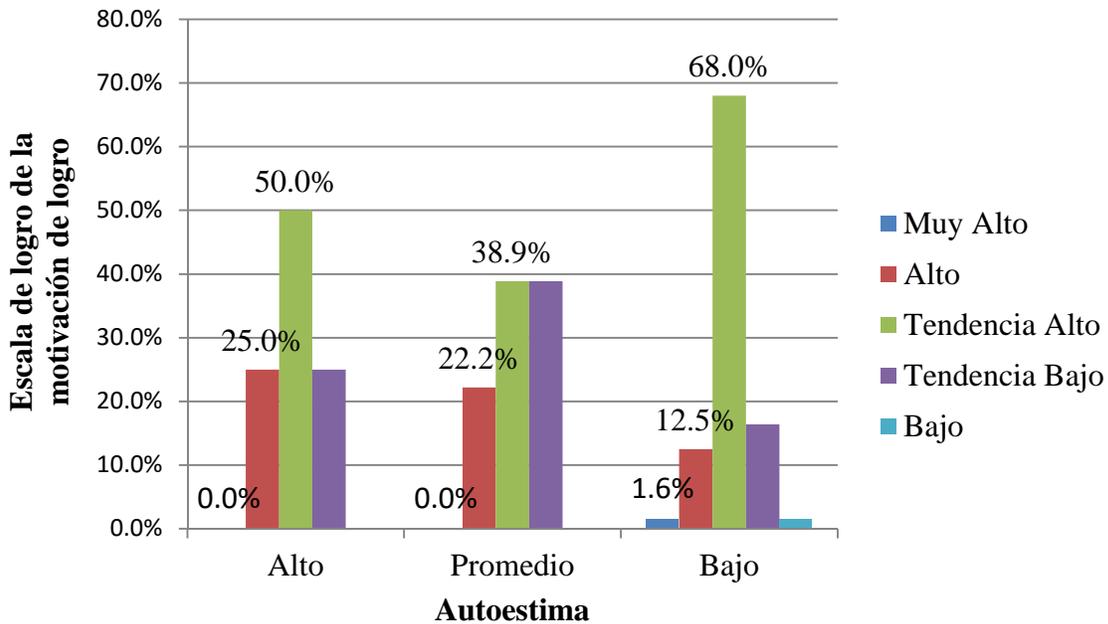


Figura 7: Gráfico de barras de la autoestima y la dimensión logro de la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016.

Fuente: Tabla 10

En la presente tabla 10 y figura 7, se observa que del 100% (128) de los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016, que se ubican en el nivel bajo de autoestima, el 68.0% (87) se ubican en un nivel de tendencia alto, el 16.4% (21) se ubican en un nivel de tendencia bajo, el 12.5% (16) se ubican en un nivel alto, el 1.6% (2) se ubican en un nivel bajo y otro 1.6% (2) se ubican en un nivel muy alto de la dimensión logro de la motivación de logro; del 100% (18) de los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo –Tumbes, 2016, que se ubican en el nivel media de autoestima, el 38.9% (7) se ubican en un nivel de tendencia alto, otro 38.9% (7) se ubican un nivel de tendencia bajo, el 22.2% (4) se ubican en un nivel alto de la dimensión logro de la motivación de logro y del 100% (4) de los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo –Tumbes, 2016, que se ubican en el nivel alto de autoestima, el 50.0% (2) se ubican en un nivel de tendencia alto, el 25.0% (1) se ubica en un nivel alto y el otro 25.0% (1) se ubica en un nivel de tendencia bajo de la dimensión logro de la motivación de logro.

Tabla 12

Tabulación cruzada de *la autoestima y la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016.*

| | | | Motivación de logro | | | | Total | |
|-------------------------|-------|------------|---------------------|-------|----------------|----------------|-------|--------|
| | | | Muy Alto | Alto | Tendencia Alto | Tendencia Bajo | | Bajo |
| Autoestima de Rosenberg | Alto | Frecuencia | 0 | 0 | 4 | 0 | 0 | 4 |
| | | Porcentaje | 0.0% | 0.0% | 100.0% | 0.0% | 0.0% | 100.0% |
| | Media | Frecuencia | 0 | 3 | 15 | 0 | 0 | 18 |
| | | Porcentaje | 0.0% | 16.7% | 83.3% | 0.0% | 0.0% | 100.0% |
| | Bajo | Frecuencia | 1 | 14 | 111 | 0 | 2 | 128 |
| | | Porcentaje | 0.8% | 10.9% | 86.7% | 0.0% | 1.6% | 100.0% |
| Total | | Frecuencia | 1 | 17 | 130 | 0 | 2 | 150 |
| | | Porcentaje | 0.7% | 11.3% | 86.7% | 0.0% | 1.3% | 100.0% |

Fuente: Ídem a la Tabla 2.

Tabla 13

Correlación entre autoestima y la dimensión logro de la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016.

| | | Valor | Aprox. Sig. |
|---------------------|------------------|-------|-------------|
| Ordinal por ordinal | Tau-c de Kendall | -.022 | .454 |
| N de casos válidos | | 150 | |

Fuente: Ídem a la Tabla 2.

En la tabla 13 prueba estadística de correlación Tau C de Kendall, se ha encontrado un grado de correlación muy bajo de $r = -.022$, con un nivel de significancia estadística de $*p = .454$ (dos colas) a un p_valor de $*p < .05$ (dos colas) establecido, se concluye que no existe correlación significativa entre la Autoestima y la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016.

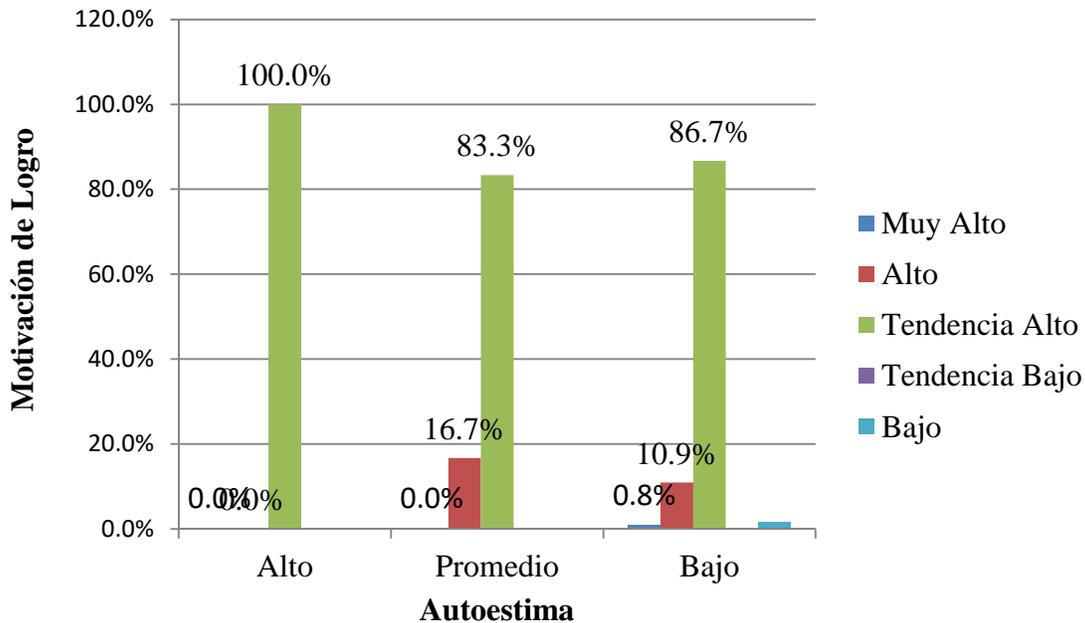


Figura 8: Gráfico de barras de la autoestima y la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016.

Fuente: Tabla 12

En la presente tabla 12 y figura 8, se observa que del 100% (128) de los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016, que se ubican en el nivel bajo de autoestima, el 86.7% (111) se ubican en un nivel de tendencia alto, el 10.9% (14) se ubican en un nivel de tendencia alto, el 1.6% (2) se ubican en un nivel bajo y el 0.8% (1) se ubican en un nivel muy alto de la motivación de logro; del 100% (18) de los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo –Tumbes, 2016, que se ubican en el nivel media de autoestima, el 83.3% (15) se ubican en un nivel de tendencia alto y el 16.7% (3) se ubican un nivel alto de la motivación de logro y del 100% (4) de los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblematica El Triunfo – Tumbes, 2016, que se ubican en el nivel alto de autoestima, el mismo 100% (4) se ubican en un nivel de tendencia alto de la motivación de logro.

5.2 Análisis de resultados

La presente investigación consistió en determinar la relación entre autoestima y la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016. Encontrándose que no existe relación

significativa entre autoestima y motivación del logro, obteniendo un coeficiente de correlación de Tau C de Kendall es de $r = -0.022$, con un P. valor de significancia de 0.454, siendo $p > 0.05$ (para 2 colas), siendo las variables independientes una de la otra, no se influyen entre sí, rechazándose la hipótesis general y aceptándose hipótesis nula; es decir que no existe relación entre las variables del estudio.

Así tenemos que Undurraga y Avendaño (citados por Morales, 2015, p.7), llevaron a cabo una investigación en la que comparan siete factores psicológicos individuales en poblaciones pobres y de sector medio: satisfacción vital, autoestima, satisfacción en el hogar, motivación de logro, atribuciones de control sobre el ambiente, expectativas acerca del futuro y sentido de la vida. Nos dice con respecto a la autoestima, los resultados muestran que en la gran mayoría de los chilenos; pobres y de sector medio, existe una buena autoimagen y una alta valoración de sí mismos, aunque un porcentaje levemente mayor de personas de sector medio se ubican por encima de los pobres (99% y 97% respectivamente).

Esta investigación hace referencia que mientras la autoimagen del individuo sea buena, las expectativas que tenga con respecto a su futuro serán positivas, ya que la influencia de esta determinara indirectamente el futuro del individuo, ya que la sociedad actual tiene un patrón específico de cómo debe ser el individuo. Un perfil calificado para poder desarrollar nuevas actividades que puedan ser útiles más adelante para la resolución de problemas y el afrontamiento de los mismos.

Asimismo en la investigación de Linares (2011): “Estudio de la motivación al logro en los estudiantes de la escuela de bibliotecología y archivología de la UCV”, cuyo propósito de investigación es determinar el grado de motivación al logro que existe en los estudiantes de la Escuela de Bibliotecología y Archivología. Los resultados del estudio se observó que los estudiantes de la EBA, están altamente motivados, la fuente potenciadora de la motivación al logro en ellos, son los factores intrínsecos, elementos inherentes a sí mismos, que les permiten fortalecer y renovar constantemente su motivación al logro, en pro de conseguir las metas que se proponen y lograr la meta máxima que es convertirse en profesionales.

Por ultimo en la investigación de Riberas (citado por Atoche, 2015), la cual tuvo como objetivo analizar la valoración de la vida que hacen los jóvenes, especialmente aquellos que se hallan sujetos a medidas cautelares o de tutela y protección; a qué factores atribuyen esa valoración y qué actitud adoptan. Y cómo podría estar relacionada la autoestima con dicha percepción y actitud. La muestra está constituida por 147 sujetos, con edades comprendidas

entre los 13 y 17 años. La distribución por sexos es del 50% y la procedencia socioeconómica: 32% clase baja, 38% clase media- baja y 26% media-alta. Un 14% residen en un CRAE, un 18% son destinatarios de programas de refuerzo escolar (Instituto B1) Y el resto no son destinatarios de ninguna medida específica. En los resultados se observan diferencias significativas en función del contexto y/o entorno y, también, en función del género. También hay que tener en cuenta los prejuicios y estereotipos que se ha detectado en las respuestas de una parte significativa de la muestra. Finalmente, se observa en una parte de la muestra de chicas, una autovaloración negativa por contraste a la imagen idealizada que por efecto de Halo atribuyen a una parte de la población femenina (sus amigas), así como a modelos publicitarias famosas. Esto reafirma los resultados anteriores que evidencian que estas variables son independientes entre sí.

Estas investigaciones se contraponen a los resultados obtenidos en la investigación, ya que la motivación del logro y autoestima no están correlacionadas. Uno de objetivos del estudio fue determinar los niveles de autoestima que presentan los estudiantes, encontrando así que el 3% se ubican en un nivel Alto, también se observa que el 86% se ubican en un nivel medio, y por último un 12% en un nivel bajo respectivamente. Por último, se analizó el nivel de la motivación del logro y se observa que el 1.3% se ubican en un nivel Muy alto de la dimensión de afiliación, también se observa que el 14.0% se ubican en un nivel Alto. Un 64.0% se ubica en un nivel de tendencia alto, así mismo, un 19.4% se ubica en una nivel tendencia bajo y por último un 1.3% en un nivel bajo respectivamente.

Es necesario destacar que los resultados obtenidos en el presente trabajo, como son las medias, los coeficientes de correlación y el análisis descriptivo en general servirán como apoyo a posteriores investigaciones en donde se considere las variables autoestima y expectativas acerca del futuro en los estudiantes y futuros investigadores, considerando otra población con las mismas características de tiempo, lugar, condición y otras, es decir debe existir homogeneidad de la población.

VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

1. No existe relación significativa entre la autoestima y la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016, obteniendo un coeficiente de correlación de

Tau C de Kendall es de $r=-0.022$ con un P. valor de significancia de 0.454 siendo el esperado de $p < 0,05$ (2 colas).

2. El 85,3% de los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo, se ubican en el nivel medio de autoestima; el 12,0% en el nivel bajo y el 2,7% en el nivel alto.
3. El 62,0% de los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo, se ubican en el nivel tendencia alto de la dimensión afiliación de la motivación del logro, el 20,0% en el nivel tendencia bajo, el 16% en el nivel alto, el 1,3% en el nivel muy alto y el 0,7% en el nivel bajo.
4. El 61,3% de los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo, se ubican en el nivel tendencia alto de la dimensión poder de la motivación de logro, el 24,0% en el nivel tendencia bajo, el 12,0% en el nivel alto, el 2,0% en el nivel bajo y el 0,7% en el nivel muy alto.
5. El 64,0% de los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo, se ubican en el nivel tendencia alto de la dimensión de logro de la motivación de logro, el 19,3% en el nivel tendencia bajo, el 14,0% en el nivel alto, el 1,3% en el nivel muy alto y en el nivel bajo.

6.2 Recomendaciones

Para la institución educativa:

-) Director y profesores deben brindarle a los estudiantes reforzadores de afecto y dedicarles mayor atención para mejorar su autoestima, dado que predominantemente se encuentra en el nivel medio (85,3%).
-) Se deben desarrollar programas preventivo-promocional a los estudiantes para fomentar actividades de motivación que les permitan elevar sus niveles de autoestima, ya que sólo el 2,7% tiene un nivel alto de autoestima.
-) Deben desarrollarse talleres con técnicas de apoyo especializadas, dirigidos a los estudiantes para mejorar el nivel de la autoestima y la motivación de logro en la dimensión afiliación cuyo nivel alto es del 16,0% y el nivel muy alto del 1,3%; en la dimensión poder cuyo nivel alto es del 12,0% y el nivel muy alto del 0,7% y en la dimensión logro cuyo nivel alto es del 14,0% y el nivel muy alto del 1,3%.

Para investigadores del campo de la Psicología:

-) En futuras investigaciones deben tener en cuenta el instrumento para la evaluación de las variables estudiadas, recomendándose para la confiabilidad de los resultados utilizar instrumentos con ficha técnica completa en la que se declare las diferentes categorías de los resultados para su interpretación.

6.3 Aspectos complementarios

- a. **Autoestima:** es la evaluación que el individuo hace y habitualmente mantiene con respecto a su mismo. Esta autoestima se expresa a través de una actitud de aprobación o desaprobación que refleja el grado en el cual el individuo cree en sí mismo para ser capaz, productivo, importante y digno.
- b. **Motivación:** es una acción mental para animar o animarse a ejecutar algo con entusiasmo, interés y diligencia. Es influir en el ánimo para proceder de un modo determinado.
- c. **Motivación de logro:** es la disposición aprendida a través de la interacción social que mueve a la persona a conducir sus esfuerzos y sus acciones, de manera persistente en

busca de un desempeño exitoso que alcance o sobrepase estándares de excelencia desde la percepción del alumno.

- d. **Afiliación:** está referida a la necesidad de afiliación de la motivación de logro. Se basa en el contacto con los demás que nos permite obtener aprobación y apoyo social, comparar y evaluar nuestras creencias, actitudes y habilidades así como desarrollar una identidad y un sentimiento de pertenencia. Significa que la gente busca buenas relaciones interpersonales con otros

- e. **Poder:** está referido a la necesidad de poder de la motivación de logro. Es típica en la gente que le gusta estar a cargo como responsable, esta gente se agrupa en dos tipos: Poder personal y poder institucional. La gente con una alta necesidad de poder personal desea dirigir e influenciar a otras personas, y la gente con alta necesidad de poder institucional significa que a esta gente le gusta organizar los esfuerzos de otros para alcanzar las metas de la organización. El poder, es consecuencia de la disponibilidad de medios, de oportunidades y de capacidad en el adolescente para modificar las circunstancias de su vida de manera significativa.

- f. **Logro:** está referida a la necesidad de logro de la motivación de logro. La persona desea tener éxito y necesita recibir retroalimentación positiva a menudo. Es el grado al cual una persona desea realizar tareas difíciles y desafiantes en un alto nivel. Es el alcance de una meta previamente propuesta por una persona o un grupo de personas. Se necesita que la o las personas apliquen diferentes acciones, acordadas de manera previa, de modo que sean tendientes a facilitar el alcance de la meta.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Libros electrónicos

- De Castro, S. y Rizzato, C. (2012). *Dimensiones de personalidad, motivación de logro y expectativas de control en jóvenes emprendedores brasileños*. España. Dialnet.
- Dochez, R. (2012). *Modelo Motivacional de Weiner: Las emociones*. México. Recuperado de: <http://ricardodochez.blogspot.pe/2012/07/modelo-motivacional-de-weiner-las.html>
- Espinoza, E. y Choque, R. (2015). *El Estado de la Juventud en el Perú: Situación actual e iniciativa para un cambio*. En: Evidencia para políticas públicas en educación superior; Vol. 1. Hans Contreras Pulache Editor. Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo. Ministerio de Educación.
- Flores, R. y Gómez, J. (2010). *Un estudio sobre la motivación hacia la escuela secundaria en estudiantes mexicanos*. Revista Electrónica de Investigación Educativa. <http://redie.uabc.mx/vol12no1/contenido-floresgomez.html>
- García y Gonzales (2015). *La motivación en secundaria un estudio empírico*. Revista complutense vol. 16 nº1, 339-352.
- Hernández, R., Fernández C., Baptista P. (2010). *Metodología de Investigación*. Quinta Edición.
- Jacinto, C. (2006). *La escuela media: reflexiones sobre la agenda de inclusión con calidad*. Buenos Aires: Fundación Santillana
- Linares, J. (2011). *Estudio de la motivación al logro en los estudiantes de la escuela de bibliotecología y archivología de la UCV*. Caracas.
- Manassero, M. y Vásquez, A. (2013). *Validación de una dimensión de motivación de logro*. Psicothema.
- Méndez, A. (2013). *Motivación Intrínseca*. Recuperado de: <http://motivacion.euroresidentes.com/2013/11/motivacion-intrinseca.html>.

- Méndez, A. (2014). *Motivación al Logro*. Recuperado de: <http://motivacion.euroresidentes.com/2014/03/motivacion-al-logro.html>.
- Maquilón, J. y Hernández, F. (2011). *Influencia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de formación profesional*. Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, 2011 ABR; 36 (14-1) .15750965 <http://europa.sim.ucm.es/compludoc/AA?articuloId=787708>.
- Pintrich, P. y Schunk, D. (2006). *Motivación en contextos educativos*. Madrid: Pearson.
- Quintero, J. (2007). *Seminario Teorías y paradigmas educativos*. Universidad Fermin Toro. Escuela de Doctorado. Venezuela; extraído en sitio web: <http://doctorado.josequintero.net/>
- Ramírez, A. (2012). *Concepto de Motivación*. Recuperado de: <http://motivaciongrupob.blogspot.com/2012/03/conceptoemotivacion.html>. Román, C. (). *¿Qué hay detrás del buen rendimiento escolar en los estudiantes que ingresan a la universidad a través del Programa Propedéutico de la UCSH (Chile)?*. Educere, vol. 16, núm. 55, septiembre-diciembre, 2012, pp. 331-338. Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela.
- Ruiz, F. (2015). *Relación entre la motivación de logro académico, la autoeficacia y la disposición para la realización de una tesis*. Revista de la Facultad de Psicología de la Universidad de Lima. N° 8, p. 221. Lima. Fondo Editorial Universidad de Lima.
- Trujillo. M. (2014). *Modelo Cognitivo – Conductual*. Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. Teorías de la Personalidad.
- Valdés, A., Terrazas, A., Madueño, M., Carlos, E. y Urías, M. (2010). *Motivación hacia el estudio en estudiantes de bachillerato*. Praxis Investigativa ReDIE, 2(3), 6-14. Recuperado en www.redie.org/librosyrevistas/revistas/praxisinv03.pdf

Zabala, F. (2013). *Motivación y psicología del género*. Recuperado de: <https://prezi.com/wtcvsg1g5ydw/motivacion-y-psicologia-del-genero/>.

Tesis de grado:

Álvarez, A., Sandoval, G. y Velásquez, S. (2007). Autoestima en los (as) alumnos (as) de los 1º medios de los Liceos con alto índice de vulnerabilidad escolar (I.V.E.) de la ciudad de Valdivia. Tesis para optar al Título de Profesor de Lenguaje y Comunicación y al Grado de Licenciado en Educación. Universidad Austral de Chile. Valdivia, Chile.

Amasifen, E., Díaz, C. y Surichaqui, J. (2013). *La violencia familia y autoestima en los estudiantes del tercer, cuarto y quinto grado de educación secundaria de la institución educativa Cristo de la Paz de Vitarte, 2012*. Tesis para optar al Título Profesional de Licenciado en Educación. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima, Perú

Atoche, G. (2015). *Motivación de logro y las expectativas acerca del futuro en estudiantes del Instituto Técnico Superior Privado "Modern Systems" - Tumbes, 2015. Tesis licenciatura. Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote.*

Basaldúa, M. (2010). *Autoestima y rendimiento escolar de los alumnos de tercer año de Secundaria de la I.E José Granda del distrito de San Martín de Porres*. Tesis maestría Universidad Nacional Federico Villareal.

Bonilla, S. (2006). *Factores de riesgo que influyen en el desarrollo personal- social de los adolescentes de la institución educativa N° 06 "Julio C. Tello" de Fortaleza, distrito de Ate-Vitarte*. Tesis de licenciado en enfermería. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima. Perú.

Castañeda, A. (2013). *Autoestima, claridad de autoconcepto y salud mental en adolescentes de Lima metropolitana*. Tesis de licenciada en Psicología. Universidad Pontificia Católica del Perú. Lima. Perú.

- Carrillo, L. (2009). *La familia, la autoestima y el fracaso escolar del adolescente*. Universidad de Granada - Facultad de la Educación. Tesis doctoral. Visto el 23 de junio del 2012 en la página web [http:// digibug.ugr.es /bitstream/10481/2150/1/17811089.pdf](http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/2150/1/17811089.pdf)
- Centeno, M. (2008). *Cuestionario sobre clima motivacional de clase para alumnos de sexto grado de primaria*. Tesis para optar el grado de licenciada en Psicología Educacional. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú.
- Corica, A. (2012). *Las expectativas sobre el futuro educativo y laboral de jóvenes de la escuela secundaria: entre lo posible y lo deseable*. Buenos Aires, Argentina.
- Orozco, C. y Díaz, M. (2009). *Atribuciones de la motivación al logro y sus implicaciones en la formación del pensamiento lógico matemático*, en la Universidad. Caracas. ISSN 0378-1844.
- Elvira, L. (2015). *La teoría de las metas de logro en la formación del maestro de educación física: Análisis de un programa de intervención docente*. Tesis para optar el grado académico de Doctor en Educación Física y Deportiva. Valencia: Universitat de València.
- García, A. (2014). *Relación entre la autoestima y la motivación de logro en los estudiantes de la academia preuniversitaria “Alfred Nobel”- Tumbes, 2014*. Tesis para optar el Título de Licenciado en Psicología. Universidad “Los Ángeles de Chimbote”.
- García, R. (2011). *Estudio sobre la motivación y los problemas de convivencia escolar*. Trabajo Fin de Máster en Intervención en Convivencia Escolar Universidad de Almería.
- López, J. (2009). *Relación entre los hábitos de estudio, la autoestima y el rendimiento académico de los estudiantes de la escuela profesional de medicina veterinaria de la Universidad Alas Peruanas*. Tesis [Magister] Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

- Llerena, A. (1995). *Adaptación peruana de la normalización del Inventario de Autoestima de Stanley Coopersmith*. Lima Metropolitana.
- Morales, L. (2013). *Variables psicológicas asociadas a la pobreza material de los pobladores de los asentamientos humanos tres estrellas (Chimbote), Mario Pezo (Pucallpa) y tutumo (Tumbes), 2013*. Tumbes: Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote.
- 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". Recuperado de: <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2014/05/83/Osorio-Eva.pdf>.
- Párica, H. (2010). *Motivación por el logro y rendimiento académico en estudiantes de la Facultad de Farmacia, semestre 95/2*. Caracas: Universidad Central de Venezuela; Facultad de Farmacia, 2000. p. 92.
- Pila, J. E. (2012). *La motivación como estrategia de aprendizaje en el desarrollo de competencias comunicativas de los estudiantes de I-II nivel de inglés del convenio Héroes del Cenepa-Espe de la ciudad de Quito en el año 2012. Diseño de una guía de estrategias motivacionales para el docente*. Trabajo de grado para optar por el grado de Magíster en Docencia y Gerencia en Educación Superior. Universidad de Guayaquil. Guayaquil, Ecuador.
- Porfirio, R. (2010). *La autoestima y el juicio moral, para optar el grado académico de magíster en psicología*, Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Rodríguez, G. (2009). *Motivación, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria*. Tesis para optar el grado académico de Doctor en Psicología evolutiva y de la educación. La Coruña: Universidad de la Coruña.

- Rodríguez, C. y Caño, A. (2012). *Autoestima en la adolescencia: análisis y estrategias de intervención*. International Journal of Psychology and Psychological Therapy, 12 (3) 389-403. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56024657005>
- Rhor, E. M. (2010). *Relación de los factores, autoestima, motivación, puntaje de ingreso en el rendimiento académico de los alumnos ingresantes 2010, a la Universidad Nacional de Tumbes*. TESIS de Maestría. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Rosales, V. (2015). *Relación entre locus de control y la motivación de logro de los estudiantes del primer año de secundaria de la institución educativa immaculada concepción - tumbes, 2015*. Tesis para optar el título profesional de Psicología. Tumbes. Universidad Los Ángeles de Chimbote.
- Rosenberg, M. (1996). *Counseling The Self*. Basic Book. New York.
- Ruiz, G. (2013). *Rendimiento académico, afectividad hacia el aprendizaje y atribución relacionada a la motivación de logro, en alumnos de matemáticas de secundaria*. Tesis (Mg.). Mención: Psicología Educativa. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Facultad de Psicología. Escuela de Post-Grado. Lima, Perú.
- Rujel, Y. (2015). *Relación entre la motivación de logro y el rendimiento académico en los estudiantes de tercero, cuarto y quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa "Juan Velazco Alvarado" del caserío La Palma del distrito de Papayal – Tumbes, en el año 2014, en Tumbes-Perú*.
- Seminario, M. (2015). *Relación entre la atribución de control sobre el ambiente y el rendimiento académico en los estudiantes del tercero y cuarto año del nivel secundario de la Institución Educativa N^o 020 "Hilario Carrasco Vincés" del distrito de Corrales – Tumbes, 2014, en Tumbes – Perú*. Tumbes, Perú.

- Thornberry G. (2008). *Estrategias metacognitivas, motivación académica y rendimiento académico en alumnos ingresantes a una universidad de Lima Metropolitana*. Rev. Persona 11, pág. 177 – 193
- Vargas, V. (2007). *Influencia de la motivación de logro, actitud emprendedora, y auto eficacia emprendedora, sobre la intención emprendedora en los estudiantes del área de ciencias empresariales de la Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco*. Tesis de maestría .Universidad Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Vargas P. M. (2012). *La motivación de logro en emprendedores de negocios culturales de la ciudad de Huamanga-Ayacucho*. Tesis para optar el Título de Licenciado en Educación. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú.
- Wetzell, M. T. (2009). *Clima motivacional en la clase en estudiantes de sexto grado de primaria del Callao*. Tesis para optar el título de Licenciada en Psicología con mención en Psicología Educativa. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú.
- Yactayo, Y. (2010). *Motivación de logro académico y rendimiento académico en alumnos de secundaria de una institución educativa del Callao*. Tesis para optar el grado de maestro en educación en la mención de Psicopedagogía. Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú.

ANEXOS

Anexo 1: Escala de Autoestima de Rosenberg

Intente responder el test de forma sincera, es a usted mismo a quien ayuda con su propia sinceridad. COMIENZA EL TEST:

1. Siento que soy una persona digna, al menos tanto como las demás.

- A. Muy de acuerdo 4 puntos
- B. De acuerdo 3 puntos
- C. En desacuerdo 2 puntos
- D. Muy en desacuerdo 1 punto

2. Estoy convencido de que tengo buenas cualidades.

- A. Muy de acuerdo 4 puntos
- B. De acuerdo 3 puntos
- C. En desacuerdo 2 puntos
- D. Muy en desacuerdo 1 punto

3. Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de gente.

- A. Muy de acuerdo 4 puntos
- B. De acuerdo 3 puntos
- C. En desacuerdo 2 puntos
- D. Muy en desacuerdo 1 punto

4. Tengo una actitud positiva hacia mí mismo/a.

- A. Muy de acuerdo 4 puntos

- B. De acuerdo 3 puntos
- C. En desacuerdo 2 puntos
- D. Muy en desacuerdo 1 punto

5. En general, estoy satisfecho conmigo mismo/a.

- A. Muy de acuerdo 4 puntos
- B. De acuerdo 3 puntos
- C. En desacuerdo 2 puntos
- D. Muy en desacuerdo 1 punto

6. Siento que no tengo mucho de lo que estar orgulloso.

- A. Muy de acuerdo 1 punto
- B. De acuerdo 2 puntos
- C. En desacuerdo 3 puntos
- D. Muy en desacuerdo 4 puntos

7. En general, me inclino a pensar que soy un fracasado/a.

- A. Muy de acuerdo 1 punto
- B. De acuerdo 2 puntos
- C. En desacuerdo 3 puntos
- D. Muy en desacuerdo 4 puntos

8. Me gustaría poder sentir más respeto por mí mismo.

- A. Muy de acuerdo 1 punto

- B. De acuerdo 2 puntos
- C. En desacuerdo 3 puntos
- D. Muy en desacuerdo 4 puntos

9. Hay veces que realmente pienso que soy un inútil.

- A. Muy de acuerdo 1 punto
- B. De acuerdo 2 puntos
- C. En desacuerdo 3 puntos
- D. Muy en desacuerdo 4 puntos

10. A menudo creo que no soy una buena persona.

- A. Muy de acuerdo 1 punto
- B. De acuerdo 2 puntos
- C. En desacuerdo 3 puntos
- D. Muy en desacuerdo 4 puntos

SOLUCIONES AL TEST:

Puntuación entre 0 y 25: Tu autoestima es baja. Piensa que al sentirte de esta manera estás poniéndote trabas a tú mismo, lo que no te ayudará a conseguir tus metas. Intenta ver tu lado positivo y recuerda que el primer paso para que los demás te valoren, es que tú encuentres atractiva tu forma de ser.

Puntuación entre 26 y 29: Tu autoestima es normal. El resultado indica que tienes suficiente confianza en ti mismo. Eso te permitirá afrontar la vida con cierto equilibrio, imprescindible para asumir las dificultades del camino. No cambies, sigue así.

Puntuación entre 30 y 40: Tu autoestima es buena, incluso excesiva. Crees plenamente en ti y en tu trabajo; esto te da bastante fuerza. Sin embargo, tan cuidado, quererte excesivamente a tú mismo y poco a los demás puede resultar contraproducente, ya que puede conducirte a tener conflictos y ser rechazado. Intenta ser humilde de vez en cuando, haciendo un esfuerzo por ver la parte positiva de ellos sin sentir envidia, eso te ayudará a mejorar aún más para desarrollar mejor tus propias capacidades y la de la gente que te acompaña.

Recuerde que los resultados del test tienen un valor orientativo y no pueden reemplazar

Anexo 2:

**ESCALA DE MOTIVACIÓN DE LOGRO M-L-1996
POR: LUIS ALBERTO VICUÑA PERÚ Y COLABORADORES**

INSTRUCCIONES

Esta dimensión le presenta a usted, algunas posibles situaciones. En cada una deberá indicar su grado de acuerdo o desacuerdo, para lo cual deberá poner una equis (x) debajo de la categoría que describa mejor sus rasgos motivacionales. Trabaje con el siguiente criterio:

1 equivale a DEFINITIVAMENTE EN DESACUERDO

2 equivale a MUY EN DESACUERDO

3 equivale a EN DESACUERDO

4 equivale a DE ACUERDO

5 equivale a MUY DE ACUERDO

6 equivale a DEFINITIVAMENTE DE ACUERDO

| | | Desacuerdo | | | Acuerdo | | |
|-----------|---|------------|---|---|---------|---|---|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 1. | Cuando estoy con mis padres: | | | | | | |
| a. | Hago lo necesario para comprenderlos | | | | | | |
| b. | Cuestiono lo que parece inapropiado | | | | | | |
| c. | Hago lo necesario para conseguir lo que deseo | | | | | | |
| 2. | En casa: | | | | | | |
| a. | Apoyo en la contribución de algún objetivo | | | | | | |
| b. | Soy el que da forma a las ideas | | | | | | |
| c. | Soy quien logra que se haga algo útil | | | | | | |
| 3. | Con mis parientes: | | | | | | |
| a. | Me esfuerzo para obtener su aprobación | | | | | | |
| b. | Hago lo necesario para evitar su influencia | | | | | | |
| c. | Puedo ser tan afectuoso como convenga | | | | | | |
| 4 | Cuando tengo un trabajo en grupo | | | | | | |

| | | | | | | | |
|------------|---|--|--|--|--|--|--|
| a. | Acoplo mis ideas con las del grupo para llegar a una síntesis juntos. | | | | | | |
| b. | Distribuyen sus notas para facilitar el análisis | | | | | | |
| c. | Finalmente hago visible mi estilo en la presentación | | | | | | |
| 5. | Cuando estoy al frente de un grupo de trabajo: | | | | | | |
| a. | Me sumo al trabajo de los demás | | | | | | |
| b. | Controlo el avance del trabajo | | | | | | |
| c. | Oriento para evitar errores | | | | | | |
| 6. | Si el trabajo dependiera de mí | | | | | | |
| a. | Elegiría a asesore con mucho talento | | | | | | |
| b. | Determinaría las normas y forma de trabajo | | | | | | |
| c. | Oriento para evitar errores | | | | | | |
| 7. | Amigos: | | | | | | |
| a. | Los trato por igual | | | | | | |
| b. | Suelen acatar mis ideas | | | | | | |
| c. | Alcanzo mis metas con o sin ellos | | | | | | |
| 8. | Cuando estoy con mis amigos: | | | | | | |
| a. | Los tomo como modelos | | | | | | |
| b. | Censuro las teorías que no me parecen | | | | | | |
| c. | Busco la aprobación de mis iniciativas | | | | | | |
| 9. | Cuando mi amigo esta con sus amigos: | | | | | | |
| a. | Busco la aceptación de los demás | | | | | | |
| b. | Oriento el tema de conversación | | | | | | |
| c. | Los selecciono según me parezca | | | | | | |
| 10. | Con el sexo opuesto | | | | | | |
| a. | Busco los puntos de coincidencia | | | | | | |
| b. | Busca la forma de controlar la situación | | | | | | |
| c. | Soy simpático si me interesa | | | | | | |
| 11. | El sexo opuesto | | | | | | |
| a. | Es un medio para consolidar la identidad sexual | | | | | | |
| b. | Sirve para comprobar la eficacia persuasiva | | | | | | |
| c. | Permite la comprensión del otro | | | | | | |
| 12. | En la relación de pareja | | | | | | |
| a. | Ambos se complacen al sentirse acompañados | | | | | | |
| b. | Uno de ellos es quien debe orientar la relación | | | | | | |

| | | | | | | | | |
|------------|--|--|--|--|--|--|--|--|
| c. | Intento para obtener mayor utilidad | | | | | | | |
| 13. | Respecto a mis vecinos: | | | | | | | |
| a. | Busco sus lugares donde se reúnen | | | | | | | |
| b. | Decido que deben hacer para mejorar algo | | | | | | | |
| c. | Los ayudo siempre que obtengo beneficio | | | | | | | |
| 14. | En general, con mis conocidos del barrio: | | | | | | | |
| a. | Los conozco bien y me gusta pasarla con ellos. | | | | | | | |
| b. | Son fáciles de convencer y manejar | | | | | | | |
| c. | Me permiten alcanzar mis metas en la comunidad | | | | | | | |
| 15. | En general, con mis conocidos del barrio: | | | | | | | |
| a. | Acato lo que se decide en grupo | | | | | | | |
| b. | Impongo mis principios | | | | | | | |
| c. | Espero que me considere un ganador. | | | | | | | |
| 16. | Siempre que nos reunimos a jugar: | | | | | | | |
| a. | Acepto los retos, aunque me pare | | | | | | | |
| b. | Aceptan mi consejo para decidir. | | | | | | | |
| c. | Elijo el juego en el que puedo ganar | | | | | | | |
| 17. | Durante el juego | | | | | | | |
| a. | Me adapto a las normas | | | | | | | |
| b. | Impongo mis reglas | | | | | | | |
| c. | Intento ganar a toda costa | | | | | | | |
| 18. | Cuando el juego termina | | | | | | | |
| a. | Soy buen perdedor | | | | | | | |
| b. | Uso las normas más convenientes | | | | | | | |
| c. | Siempre obtengo lo que quiero. | | | | | | | |

Anexo 3: Validez y confiabilidad del instrumento. Escala de Autoestima de Rosenberg

En relación a las propiedades psicométricas del instrumento, la RSES ha sido validada tanto en población adolescente como universitaria. En una muestra de 488 estudiantes de 15 a 17 años residentes en la Comunidad de Valencia. A través del análisis factorial confirmatorio de modelos competitivos sugirieron la existencia de un único factor global de autoestima subyacente en la muestra de mujeres ($n = 418$). La consistencia interna de la escala para el grupo femenino tuvo un alfa de Cronbach de 0.86 , y la estabilidad temporal tras un periodo de dos semanas presentó fiabilidad test- retest para el grupo de varones ($r = 0.86$, $p < 0.001$) y para el grupo de mujeres ($r = 0.64$, $p < 0.001$). En lo que respecta a la validación en población general ($n = 313$) y clínica ($n = 60$) de la ciudad de Buenos Aires, se encontraron coeficientes de consistencia interna de 0.70 y 0.78 , y señalaron que la escala se ajusta a un modelo unidimensional en los dos grupos estudiados. Igualmente, la calidad de la prueba cumple los criterios de validez y confiabilidad para la medición de la autoestima en 472 participantes de 30 a 75 años residentes en Santiago de Chile. En cuanto a la validez, el instrumento tenía una correlación de 0.455 con el LSI-A, y el valor de confiabilidad tuvo un alfa de Cronbach de 0.75 para el total de la muestra (Castañeda, 2013).

Anexo 4: Validez y confiabilidad del instrumento. Escala de Motivación de Logro. M-L-1996

Validez:

La demostración si la dimensión cumple con un propósito fue establecida por el método de análisis de contenido mediante el criterio de jueces y por la validez del constructo.

Para la validez del contenido se puso a consideración de 10 psicólogos con experiencia en psicología de la motivación y en psicología de organizaciones, quienes debían opinar acerca de las situaciones estructuradas y las alternativas correspondientes a cada tipo motivacional, las que en un inicio fueron 24 quedando después del análisis 18. Situaciones mencionadas, las mismas que por el análisis del Ji cuadrado resultaron significativas en la opinión favorable de los jueces, a un nivel del 0.01 de significación. Para el método de constructo se efectuaron correlaciones inter dimensiones y dimensión total esperando encontrar correlaciones significativas entre cada uno de sus componente y puntuaciones totales, debiendo obtenerse correlaciones significativas pero de baja intensidad con la puntuación total como un índice de que cada dimensión mide un componente diferente pero a su vez todas evalúan motivación encontrándose los resultados que a continuación se reproducen.

Confiabilidad: La dimensión presentó una puntuación de 0,91 en el Alfa de Cronbach de Motivación de logro. Fue por el método del test – retest con un intervalo de tres meses entre la primera y segunda aplicación encontrando un coeficiente de 0.88.

Anexo 5: Matriz de consistencia.

| TITULO | | | | | | |
|--|---|--|---------------------|---|---|---|
| AUTOESTIMA Y MOTIVACIÓN DE LOGRO EN LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO Y QUINTO GRADO DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EMBLEMÁTICA, EL TRIUNFO – TUMBES, 2016. | | | | | | |
| PROBLEMA | OBJETIVOS | HIPÓTESIS | VARIABLES | DEFINICION CONCEPTUAL | TÉCNICAS E INSTRUMENTOS | TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACION |
| ¿Existe relación entre Autoestima y la Motivación de Logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016? | Objetivo General. | Hi. Si existe relación significativa entre autoestima y la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016. | AUTOESTIMA | La autoestima es la evaluación que el individuo hace y habitualmente mantiene con respecto a su mismo. Se expresa a través de una actitud de aprobación o desaprobación que refleja el grado en el cual el individuo cree en sí mismo para ser capaz, productivo, importante y digno. Implica un juicio personal de la dignidad que es expresado en las actitudes que el individuo tiene hacia sí mismo. Resulta de una experiencia subjetiva que el individuo transmite a otros a través de reportes verbales y otras conductas expresadas en forma evidente que reflejan la extensión en la cual el individuo se cree valioso, significativo, exitoso y valioso, por lo cual implica un juicio personal de su valía. Coopersmith (citado por Rhor, 2010). | Técnicas: La encuesta Instrumentos: 1. Escala de autoestima de Rosenberg 2. Escala de motivación de logro | DE TIPO DESCRIPTIVO CORRELACIONAL, DE NIVEL CUANTITATIVO. |
| | Objetivos específicos. | Emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016. | | | | |
| | a. Identificar los niveles de la autoestima en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática “El Triunfo” – Tumbes, 2016. | Ho: No existe relación significativa entre autoestima y | MOTIVACION DE LOGRO | Es definida como una disposición aprendida a través de la interacción social que mueve a la persona a conducir sus esfuerzos y sus acciones, de manera persistente en busca de un desempeño exitoso que alcance o sobrepase estándares de excelencia desde la percepción del alumno. Si la motivación es lo que hace que un individuo actúe y se comporte de una determinada manera, se dice entonces que | | |

- | | |
|--|---|
| <p>b. Identificar los niveles de la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática “El Triunfo” – Tumbes, 2016.</p> <p>c. Determinar la relación entre autoestima y la dimensión de afiliación de la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática “El Triunfo” – Tumbes, 2016.</p> <p>d. Determinar la relación entre autoestima y la dimensión de poder de la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática “El Triunfo” – Tumbes, 2016.</p> <p>e. Determinar la relación entre autoestima y la dimensión de logro de la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel</p> | <p>la motivación de logro en los estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de la institución educativa emblemática El Triunfo – Tumbes, 2016.</p> |
|--|---|

es una combinación de procesos intelectuales, fisiológicos y psicológicos los que deciden, en una situación dada, con que vigor se actúa y en qué dirección se encauza la energía. Estos factores ocasionan, canalizan y sustentan la conducta humana en un sentido particular y comprometido, es decir existe una causa interna o externa que origina el comportamiento, el cual siempre está dirigido a un objetivo.

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| secundario de la Institución Educativa Emblemática “El Triunfo” – Tumbes, 2016. | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|

Anexo 6: Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo,
identificado(a) con DNI N°..... Manifiesto mi consentimiento para participar en la presente Investigación titulada: *Autoestima y la motivación de logro en los estudiantes del cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo–Tumbes, 2016*; con el objetivo fundamental de determinar la relación entre la autoestima y la motivación de logro que presentan los estudiantes del cuarto y quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática El Triunfo–Tumbes, 2016.

Manifiesto, que mi participación consistirá en la determinación del objetivo fundamental antes señalado, mediante la aplicación de instrumentos psicológicos.

Es mi derecho, de retirarme del estudio en cuestión, en cualquier momento que lo considere pertinente.

Se me ofrece, la seguridad de que los datos que se obtengan del estudio, serán manejados en forma confidencial, y serán utilizados únicamente para los fines antes mencionados.

Nombre y Firma del Paciente

Nombre y Firma del Responsable
del Proyecto

Anexo 7: Solicitud de autorización a Institución Educativa para ejecutar investigación.



“AÑO DE LA CONSOLIDACIÓN DEL MAR GRAU”

**SOLICITA: PERMISO PARA REALIZAR PROYECTO
DE INVESTIGACIÓN**

Tumbes, 11 de abril del 2016

Sr. RICARDO LUCIO ESPINOZA.

Director del colegio El Triunfo.

Presente.

Yo, MILAGROS MARIBEL CORREA GARCIA, bachiller en Psicología, natural de Tumbes, identificada con DNI N° 47519143 y con domicilio en Hilario Carrasco “Las Mercedes”, distrito Tumbes.

En cumplimiento de las normas académicas profesional de la universidad los “ÁNGELES DE CHIMBOTE”, de la facultad ciencias de la salud, escuela de Psicología; ante usted me presento y expongo:

Que solicito a su digno despacho, brinde las facilidades de aplicar mis encuestas para realizar mi proyecto de investigación denominado AUTOESTIMA Y MOTIVACION DE LOGRO EN LOS ESTUDIANTES DE CUARTO Y QUINTO GRADO DE NIVEL SECUNDARIO DE LA INSTITUCION EDUCATIVA EMBLEMATICA EL TRIUNFO – TUMBES, 2016.

Segura de contar con su valioso apoyo en beneficios de la educación de Tumbes, aprovecho la ocasión para testimoniarle los sentimientos de mi mayor de consideración.

Dios guarde a Ud.

Firma