



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

**RELACIÓN ENTRE LOCUS DE CONTROL Y LA
MOTIVACIÓN DE LOGRO DE LOS ESTUDIANTES DEL
PRIMER AÑO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA INMACULADA CONCEPCIÓN - TUMBES,
2015.**

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
PSICÓLOGO

AUTORA:

VIOLETA ESMELDA ROSALES CANALES

ASESORA:

LIC. LAIDY MABEL IRAZÁBAL ALAMO

TUMBES – PERÚ

2016

JURADO EVALUADOR DE TESIS

Mgr. Pedro Fré Infante Sanjinéz
Presidente

Mgr. Carlos Alberto Coronado Zapata
Secretario

Lic. Consuelo del Rosario Barreto Espinoza
Miembro

AGRADECIMIENTO

*A Dios, por Iluminar mis
pasos, y el logro de mis metas.*

A mis padres, por su amor incondicional.

*A mis Docentes, por sus enseñanzas, por su
profesionalismo, por su ética, que ayudaron
a fortificarme como persona, futura
psicóloga e investigadora y sobre todo por
su amistad.*

*Agradecer a los investigadores que
previamente han aportado con teorías,
contribuciones muy trascendentes para
el desarrollo de la presente
investigación.*

DEDICATORIA

*A mi Dios, por permitirme el haber llegado
hasta este momento tan importante de mi
formación profesional.*

*A mis Padres, a quienes amo y
admiro por el amor y entrega a sus
hijos.*

*A mis hijas, mis tres tesoros, que son el
motor de mi existencia, mi empuje de
seguir siempre esforzándome y triunfar
en la vida.*

*A mis hermanos/as, familiares y todas
aquellas personas que de una u otra manera
han contribuido para el logro de mis metas.
Mil palabras no bastarían para agradecerles
su apoyo, comprensión y consejos. Por el
valioso apoyo, sincero e incondicional.*

RESUMEN

El presente estudio de tipo descriptivo correlacional y de corte trasversal tuvo como objetivo general determinar la relación entre locus de control y motivación de logro de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción – Tumbes, 2015. Se seleccionó aleatoriamente una muestra conformada por un total de 134 estudiantes; a los cuales se aplicó la escala de locus de control y la escala de motivación de logro. Para el análisis de los datos, se utilizó el programa estadístico SPSS versión 22.0. Y para la contrastación de hipótesis, se utilizó la prueba no paramétrica de Tau- c de Kendall. Asimismo, para la elaboración de tablas y gráficos se utilizó el software Microsoft Excel 2010. De los resultados obtenidos y de la contrastación de hipótesis se concluye que no existe relación significativa entre locus de control y la motivación de logro según la edad, sexo y sección de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción – Tumbes, 2015.

Se plantea la problemática al tener su origen en la preocupación de la comunidad educativa, con relación al desempeño escolar, algunos estudiantes con escaso interés en el quehacer académico, situaciones generadas la pobreza, crisis en la comunicación, hogares disfuncionales, hogares en proceso de divorcio, atribuyendo, lo que le sucede a causas internas y externas, con esta percepción se afecta la motivación de logro en los estudiantes.

Palabras clave: Locus de control, motivación de logro.

ABSTRACT

This descriptive correlational study and crosscut overall objective was to determine the relationship between locus of control and achievement motivation of students in the freshman year of School Immaculate Conception - Tumbes, 2015. Randomly selected sample consists of a total of 134 students; to which the scale of locus of control and achievement motivation scale was applied. For data analysis, SPSS version 22.0 was used. And for hypothesis testing, the nonparametric test of Kendall Tau-c was used. Also, for the preparation of tables and graphs on Microsoft Excel 2010 software from the results obtained and hypothesis testing was used it is concluded that there is no significant relationship between locus of control and achievement motivation according to age, sex and section of freshmen high school of school Immaculate Conception - Tumbes, 2015.

the problem arises to have originated in the concern of the educational community, in relation to school performance, some students with little interest in academic work, generated situations of poverty, crisis communication, dysfunctional homes, homes divorcing , attributing, what happens to internal and external causes, this perception achievement motivation in students affected.

Keywords: Locus of control, achievement motivation.

CONTENIDO

	Pág.
JURADO EVALUADOR DE TESIS.....	ii
AGRADECIMIENTO.....	iii
DEDICATORIA.....	iv
RESUMEN.....	v
ABSTRACT.....	vi
CONTENIDO.....	vii
ÍNDICE DE TABLAS.....	xi
ÍNDICE DE FIGURAS.....	xv
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. REVISIÓN DE LITERATURA.....	9
2.1. Antecedentes.....	9
2.1.1. Antecedentes internacionales.....	9
2.1.2. Antecedentes nacionales.....	18
2.1.3. Antecedentes locales.....	24
2.2. Bases Teóricas.....	26
2.2.1. Locus de control.....	26
2.2.1.1. Definiciones.....	26
2.2.1.2. Locus de control: evolución de su concepto y operacionalización...	28
2.2.1.3. Origen del estudio del locus de control interno y externo.....	33
2.2.1.4. Locus de control y logro académico.....	36
2.2.1.5. El locus de control y el trabajo en equipo.....	38
2.2.1.6. Consideraciones sobre el locus de control.....	41
2.2.1.7. Modelo teórico del locus de control interno y externo y su aplicación al comportamiento humano.....	53
2.2.1.8. Aplicación de la teoría de control a la psicología.....	54
2.2.1.9. Teorías del aprendizaje asociadas a la adquisición del locus de control interno y externo.....	57

2.2.1.9.1.	Teoría conductista.....	57
2.2.1.9.2.	Teoría social cognitiva.....	58
2.2.1.10.	Modelo teórico del locus de control interno y externo y su aplicación al comportamiento humano.....	59
2.2.2.	La motivación de logro.....	59
2.2.2.1.	Definiciones.....	59
2.2.2.2.	Consideraciones sobre la motivación de logro.....	60
2.2.2.2.1.	La motivación en el transcurso de la vida escolar.....	63
2.2.2.2.2.	Motivación y rendimiento académico.....	65
2.2.2.2.3.	Revisión conceptual de la motivación.....	66
2.2.2.2.4.	Necesidad de Logro.....	68
2.2.2.3.	Sexo.....	69
2.2.2.3.1.	Definición.....	69
2.2.2.4.	Edad.....	70
2.2.2.4.1.	Definición.....	70
2.2.2.5.	Tipos de motivación.....	71
2.2.2.5.1.	Extrínseca.....	71
2.2.2.5.2.	Intrínseca.....	71
2.2.2.6.	Algunos enfoques acerca de la motivación (Teorías del aprendizaje asociadas a la adquisición de La motivación de logro.....	72
2.2.2.6.1.	Teoría de Maslow.....	72
2.2.2.6.2.	La motivación intrínseca.....	73
2.2.2.6.3.	Teoría de la motivación extrínseca.....	74
2.2.2.6.4.	Teorías de la motivación de logro académico.....	75
2.2.2.6.5.	Teorías de la motivación.....	77
2.2.2.6.6.	Teoría de la motivación de logro.....	78
2.2.2.6.7.	Teorías cognitivas de la motivación.....	79
2.3.	Teorías.....	80
2.3.1.	Teoría cognitiva.....	80
2.3.2.	Teoría social cognitiva.....	81
2.4.	Hipótesis.....	82

III. METODOLOGÍA.....	83
3.1. Tipo y nivel de la investigación.....	83
3.2. Diseño de la investigación.....	83
3.2.1. Esquema del diseño no experimental de la investigación.....	83
3.3. Población y muestra.....	84
3.3.1. Población.....	84
3.3.2. Muestra.....	85
3.4. Definición y operacionalización de variables e indicadores.....	86
3.4.1. Locus de control.....	86
3.4.1.1. Definición conceptual (D.C).....	86
3.4.1.2. Definición operacional (D.O).....	87
3.4.2. Motivación de logro.....	87
3.4.2.1. Definición conceptual (D.C).....	87
3.4.2.2. Definición operacional (D.O).....	87
3.4.3. Cuadro de operacionalización de las variables.....	87
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	89
3.5.1. Técnica.....	89
3.5.2. Instrumento.....	89
3.5.3. Escala de locus de control de Rotter.....	90
3.5.4. Escala de motivación de logro M-L-1996.....	93
3.5.5. Procedimiento para la recolección de datos.....	98
3.6. Plan de análisis.....	99
3.7. Principios éticos.....	99
IV. RESULTADOS.....	101
4.1. Resultados.....	101
4.2. Análisis de los resultados.....	149
V. CONCLUSIONES.....	167
RECOMENDACIONES.....	172
ASPECTOS COMPLEMENTARIOS.....	174
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	186
ANEXOS.....	191

Anexo 1: Escala locus de control de ROTTER (1966).....	192
Anexo 2: Escala motivación de logro M-L (1996).....	195
Anexo 3: Matriz de consistencia.....	198
Anexo 4 : Consentimiento informado	199

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1 Distribución de la población según: edad, sexo y sección, de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	84
Tabla 2 Distribución de la muestra según: edad, sexo y sección, de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	85
Tabla 3 Nivel de locus de control de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	101
Tabla 4 Nivel de motivación de logro de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	102
Tabla 5 Distribución de frecuencia y porcentaje de la edad de los estudiantes del primer año de secundaria de la institución educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	103
Tabla 6 Distribución de frecuencia y porcentaje del sexo de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	104
Tabla 7 Distribución de frecuencia y porcentaje por sección de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	105

Tabla 8	Tabulación cruzada entre locus de control y motivación de logro, de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	106
Tabla 9	Tabulación cruzada entre el locus de control y la motivación de logro, según la edad de 11 años de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	107
Tabla 10	Tabulación cruzada entre el locus de control y la motivación de logro, según la edad de 12 años de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	109
Tabla 11	Tabulación cruzada entre el locus de control y la motivación de logro, según la edad de 13 años de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	110
Tabla 12	Tabulación cruzada entre el locus de control y la motivación de logro, según el sexo femenino de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	112
Tabla 13	Tabulación cruzada entre el locus de control y la motivación de logro, según el sexo masculino de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	114
Tabla 14	Establecer relación entre el locus de control y la motivación de logro, según sección “A” de los estudiantes del primer año de secundaria de la	

	Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	116
Tabla 15	Establecer relación entre el locus de control y la motivación de logro, según sección “B” de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	117
Tabla 16	Establecer relación entre el locus de control y la motivación de logro, según sección “C” de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	119
Tabla 17	Establecer relación entre el locus de control y la motivación de logro, según sección “D” de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	120
Tabla 18	Establecer relación entre el locus de control y la motivación de logro, según sección “E” de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	122
Tabla 19	Establecer relación entre el locus de control y la motivación de logro, según sección “F” de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	123
Tabla 20	Establecer relación entre el locus de control y la motivación de logro, según sección “G” de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	125
Tabla 21	Establecer relación entre el locus de control y la motivación de logro, según sección “H” de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	126
Tabla 22	Establecer relación entre el locus de control y la motivación de logro, según sección “I” de los estudiantes del primer año de secundaria de la	

	Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	128
Tabla 23	Establecer relación entre el locus de control y la motivación de logro, según sección “J” de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	129
Tabla 24	Prueba de correlación de Tau-c de Kendall entre locus de control y motivación de logro, de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	131
Tabla 25	Prueba de correlación estadística de Tau-c de Kendall entre locus de control y motivación de logro, según las edad de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	132
Tabla 26	Prueba de correlación estadística de Tau-c de Kendall entre locus de control y motivación de logro, según el sexo de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	133
Tabla 27	Prueba de correlación de Tau-c de Kendall entre locus de control y motivación de logro, según sección de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	134
Tabla 28	Distribución porcentual del locus de control y la edad de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	136
Tabla 29	La Prueba de correlación estadística de Tau-c de Kendall entre locus de control y la edad de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	138
Tabla 30	Distribución porcentual del locus de control y el sexo de los estudiantes	

	del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	138
Tabla 31	La Prueba de correlación estadística de Tau-c de Kendall entre locus de control y sexo de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	140
Tabla 32	Distribución porcentual del locus de control y la sección de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	140
Tabla 33	La Prueba de correlación estadística de Tau-c de Kendall entre locus de control y sección de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	142
Tabla 34	Distribución porcentual de la motivación de logro y la edad de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	143
Tabla 35	La Prueba de correlación estadística de Tau-c de Kendall entre motivación de logro y edad de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	144
Tabla 36	Distribución porcentual de la motivación de logro y el sexo de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	145
Tabla 37	La Prueba de correlación estadística de Tau-c de Kendall entre motivación de logro y el sexo de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	146
Tabla 38	Distribución porcentual de la motivación de logro y el sexo de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa	

Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015..... 146

Tabla 39

La Prueba de correlación estadística de Tau-c de Kendall entre motivación de logro y la sección de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015..... 149

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1 Diagrama circular de la distribución porcentual del nivel de locus de control de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	101
Figura 2 Diagrama circular de la distribución porcentual del nivel de motivación de logro de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.	102
Figura 3 Diagrama circular de la distribución porcentual de la edad de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	103
Figura 4 Diagrama circular de la distribución porcentual del sexo de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	104
Figura 5 Gráfico de barras distribución porcentual de las secciones de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	105
Figura 6 Gráfico de barras distribución porcentual entre el locus de control y motivación de logro, de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	106
Figura 7 Gráfico de barras de la distribución porcentual entre el locus de control y motivación de logro, según la edad de 11 años de los estudiantes del primero año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	108

Figura 8	Gráfico de barras de la distribución porcentual entre el locus de control y motivación de logro, según la edad de 12 años de los estudiantes del primero año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción -Tumbes, 2015.....	109
Figura 9	Gráfico de barras de la distribución porcentual entre el locus de control y motivación de logro, según la edad de 13 años de los estudiantes del primero año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción -Tumbes, 2015.....	111
Figura 10	Gráfico de barras de la distribución porcentual entre el locus de control y motivación de logro, según sexo femenino de los estudiantes del primero año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción -Tumbes, 2015.....	113
Figura 11	Gráfico de barras de la distribución porcentual entre el locus de control y motivación de logro, según sexo masculino de los estudiantes del primero año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción -Tumbes, 2015.....	115
Figura 12	Gráfico de barras de la distribución porcentual entre el locus de control y motivación de logro, según sección “A” de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	116
Figura 13	Gráfico de barras de la distribución porcentual entre el locus de control y motivación de logro, según sección “B” de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa “Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	118
Figura 14	Gráfico de barras de la distribución porcentual entre el locus de control y motivación de logro, según sección “C” de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	119

Figura 15	Gráfico de barras de la distribución porcentual entre el locus de control y motivación de logro, según sección “D” de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	121
Figura 16	Gráfico de barras de la distribución porcentual entre el locus de control y motivación de logro, según sección “E” de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	122
Figura 17	Gráfico de barras de la distribución porcentual entre el locus de control y motivación de logro, según sección “F” de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	124
Figura 18	Gráfico de barras de la distribución porcentual entre el locus de control y motivación de logro, según sección “G”, de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	125
Figura 19	Gráfico de barras de la distribución porcentual entre el locus de control y motivación de logro, según sección “H” de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	127
Figura 20	Gráfico de barras de la distribución porcentual entre el locus de control y motivación de logro, según sección “I”, de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	128
Figura 21	Gráfico de barras de la distribución porcentual entre el locus de	

	control y motivación de logro, según sección “J” de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	130
Figura 22	Gráfico de barras de la distribución porcentual del locus de control y la edad de los estudiantes del primero año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	137
Figura 23	Gráfico de barras de la distribución porcentual del locus de control y el sexo de los estudiantes del primero año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	139
Figura 24	Gráfico de barras de la distribución porcentual del locus de control y la sección de los estudiantes del primero año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	141
Figura 25	Gráfico de barras de la distribución porcentual de la motivación de logro y la edad de los estudiantes del primero año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.....	143
Figura 26	Gráfico de barras de la distribución porcentual de la motivación de logro y el sexo de los estudiantes del primero año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015....	145
Figura 27	Gráfico de barras de la distribución porcentual de la motivación de logro y el sexo de los estudiantes del primero año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015....	147

I. INTRODUCCIÓN

La presente investigación se deriva de la línea de investigación: variables psicológicas asociadas a la pobreza material de los pobladores de los asentamientos humanos. La problemática se ha enfocado desde el punto de vista de la psicología, donde diversas investigaciones consideran al locus de control y motivación de logro, como la explicación del comportamiento a través de atribuciones, deseos, motivos que impulsan a las personas a hacer algo.

Dicha problemática radica en la preocupación de la comunidad educativa, con relación al desempeño escolar, que se evidencia en algunos estudiantes de la Institución Educativa Inmaculada Concepción – Tumbes. Observando escaso interés en el quehacer académico, la pobreza, crisis en la comunicación, hogares disfuncionales o en proceso de divorcio, atribuyendo lo que le sucede a causas internas y externas, con esta percepción se afecta la motivación de logro en los estudiantes, afirmando que hay estudiantes concepcionistas con locus de control interno, los cuales tienden a atribuir las causas internas a todo aquello que le suceda y en los diferentes niveles de motivación de logro.

Por ejemplo, el estudiante concepcionista que obtenga una buena nota en un examen atribuirá el resultado a su esfuerzo y horas de estudio percibiendo que los eventos positivos o negativos ocurren como efecto de su propia acción y que está bajo su control personal y valorará positivamente el esfuerzo y la habilidad personal, está más inclinado a litigar en caso de crisis interpersonal. Además, experimenta mayor satisfacción personal y tiene una imagen de sí mismo más positiva. Mientras que el

estudiante con locus de control externo tendrá tendencia a atribuir a causas externas todo aquello que le suceda.

Por ejemplo, un estudiante concepcionista que obtenga una mala nota en un examen puede atribuir su fracaso a la mala suerte, la excesiva dificultad de la prueba o la extrema severidad del profesor, percibiendo el refuerzo como no contingente a sus acciones sino como resultado del azar, el destino, la suerte o un poder sobrenatural, teniendo una percepción de que los eventos no se relacionan con la propia conducta y que por ende no pueden ser controlados, de manera que no se valora el esfuerzo ni la dedicación, pero se mostrara más confiado al enfrentarse a problemas graves como las enfermedades, atribuyéndole a un factor externo y aceptando la posibilidad de sobrevivir.

Un individuo con locus de control interno buscará probablemente una causa interna (que puede no existir), lo que le llevará a un estado de nerviosismo y ansiedad. La motivación de logro es un proceso de planteamiento y esfuerzo hacia la excelencia y el éxito, derivando satisfacción al lograr toda aspiración en la vida; Según Mc Clenlland “es la tendencia a alcanzar el éxito en situaciones que ponen la evaluación del desempeño de una persona, en relación con estándares de excelencia”. De Santamaría (1991) los estándares de excelencia pueden estar en relación con la tarea (desempeñar una tarea con éxito), con uno mismo (rendir cada vez mejor y más) o con los demás (rendir más y mejor que los otros) Barbera y Molero (1996) la motivación de logro posee un efecto determinante sobre los estudiantes en general, percibido en la responsabilidad de su quehacer dentro del aula, en tareas escolares, trabajos de

investigación, participación activa en trabajos de equipo, que reflejan su desempeño adecuado en el ámbito académico.

Existen tres tipos de estudiantes: los orientados al dominio (con alta motivación de logro, se consideran personas capaces, propensos a resolver problemas y asumir riesgos, retos, se desenvuelven adecuadamente en situaciones competitivas, aprenden con rapidez, aceptan responsabilidades y son más persistentes ante el fracaso), los que evitan el fracaso (no están seguros acerca de su propia aptitud y buscan proteger su imagen del fracaso, exagerando todo, planteándose metas muy altas o muy bajas o realizan solo pequeños esfuerzos, empiezan a creer que no tienen falta de capacidad y se convierten en estudiantes que aceptan el fracaso) y los que aceptan el fracaso (piensan que todo lo que inicien fallará y por ello ni siquiera desean intentarlo, son negativos, se excusan ante cualquier circunstancia, son inseguros, tienen baja autoestima).

Todo esto ejerce una influencia importante sobre el aprendizaje, la retención y el buen desempeño escolar. Así, en la medida que se trabajen las mismas, el estudiante tumbesino asumirá y controlará el rumbo de su vida, estará más motivado se esforzará por mantener estrategias, superar obstáculos personales, establecer metas de logro y mantener el esfuerzo en diversas actividades, en especial lo académico. Sánchez y López (2005) mencionan que el factor de la motivación juega un papel central en el empeño que ponen los estudiantes en su proyecto académico. Para estos autores la motivación en lo académico, es esencialmente importante al buscar el éxito en situaciones desafiantes que supongan un reto en sus vidas, implicara el desarrollo y demostración de sus capacidades esto permite evaluar el desempeño del mismo y de sus objetivos.

Es innegable la importancia que cumple el locus de control y la motivación de logro en la vida de todo estudiante, a partir de lo que se espera, se debe determinar y establecer cómo trabajar las dimensiones de ambas variables para obtener conductas con resultados que favorezcan al mismo. Por tal motivo resulta de fundamental importancia para explicar y predecir el desempeño escolar, comportamientos, la dinámica social, así como los estados emocionales.

De acuerdo con numerosas investigaciones a nivel internacional, nacional y local, realizadas por: Chavarría (2011), Palomino (2012), Remón (2013), Ruiz (2013), Seminario (2015), Rujel (2015), señalan en pocas palabras que el estudiante hace uso del locus de control (interno y externo), y de la motivación de logro que afecta su desempeño escolar, generando problemas de rendimiento académico, conductuales, en general en su desempeño escolar, conllevándole a vivir situaciones de estrés, ansiedad, depresión entre otros en su desarrollo cognitivo y socioemocional viéndose afectado.

Debates actuales sostienen que el locus de control y la motivación de logro en el estudiante influyen directamente en su desempeño académico. Aunque en la adolescencia se originan algunos cambios, diferentes investigaciones demuestran que el locus de control interno y la motivación de logro, son fundamentales, más que los cambios típicos de la edad, esto ya fue corroborado por: Midgley (1993) citado en Hicks (1999) p. (2) afirma: que encuentra el ambiente y las necesidades del alumno como desencadenantes de su motivación.

El estudiante se socializa en diferentes estructuras comunicativas como la familia, la escuela, etc., entre otras. La comunidad educativa de la Institución Educativa Inmaculada Concepción, cumple un rol fundamental, utilizando en el quehacer

pedagógico las variables de locus de control y motivación de logro, en el contexto escolar, en donde además de adquirir conocimientos, viven diferentes procesos de socialización e interacción, vinculados a la experiencia escolar.

Por lo tanto surge la necesidad de conocer la relación entre el locus de control y la motivación de logro, que nos permite tener conocimiento y compromiso para plantear estrategias ante el desempeño escolar y los problemas conductuales de forma interna y externa que se presentan, y cómo influyen en el proyecto académico de todo estudiante, identificándolos a partir de la aplicación de diversas estrategias como los test psicológicos.

Debido a la situación problemática descrita anteriormente, se planteó la siguiente pregunta: ¿Existe relación entre locus de control y la motivación de logro de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción – Tumbes, 2015? Para dar respuesta al enunciado del problema se planteó el siguiente objetivo general: determinar la relación entre el locus de control y la motivación de logro de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción – Tumbes, 2015.

Para lograr el objetivo general se hizo necesario plantear los objetivos específicos, en primer lugar: Identificar el nivel de locus de control de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción – Tumbes, 2015; en segundo lugar: Identificar el nivel de motivación de logro de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción – Tumbes, 2015.; en tercer lugar: Identificar la relación entre el locus de control y la motivación de logro según la edad de los estudiantes del primer año de

secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción – Tumbes, 2015; en cuarto lugar: Identificar la relación entre el locus de control y la motivación de logro según el sexo de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción – Tumbes, 2015; en quinto lugar: Identificar la relación entre el locus de control y la motivación de logro según la sección de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción – Tumbes, 2015.

En base a lo descrito líneas arriba la investigación se justifica por aportar nuevo conocimiento científico sobre la relación de las variables de estudio, sirviendo como marco de referencia a diferentes profesionales de diversos ámbitos deseosos de documentar y ejecutar investigaciones sobre las mismas, así también desde el ámbito práctico, la información puede ser utilizada con fines preventivos y correctivos con propuestas de intervención para modificar, las actitudes que influyen negativamente en el locus de control interno y las motivaciones de logro, enfocada al éxito escolar, así se generaliza los resultados a principios más amplios del conocimiento.

A nivel institucional, regional y nacional sugiriendo políticas educativas y a los diversos actores involucrados en el quehacer educativo se tendrán en cuenta la exclusiva visión en estudiantes del nivel secundario para la elaboración del plan anual de trabajo y el proyecto educativo institucional, a nivel de Institución Educativa, y el diseño curricular regional, a nivel de Región Tumbes y las rutas de aprendizaje, a nivel nacional.

Asimismo, el director de la Institución Educativa Inmaculada Concepción, la misma que está ubicada en la calle Tarapacá s/n, contando con 1, 500 estudiantes, y funcionando en dos turno (mañana y tarde). Con 176 estudiantes en el primero año de

secundaria; trabajará en equipo con su plana docente las competencias y capacidades empleando estrategias dirigidas al buen desempeño escolar, las mismas que se encuentran plasmadas como conclusiones y recomendaciones.

Sugiriéndose se emplee un plan de intervención terapéutica para llevar a cabo acciones preventivas y correctivas, mediante programas educativos, escuela para familiares, charlas psicológicas, aplicación de test psicológicos como recursos muy valiosos que pueden disponer los educandos para aprender más eficazmente y mejorar la calidad de vida emocional, poseyendo una mayor conciencia del rumbo que sigue terminando satisfactoriamente sus estudios y entrara en la vida adulta con buena base en conocimientos científicos necesarios para llevar una existencia productiva y satisfactoria.

El análisis de los datos se realizó por medio del análisis estadístico descriptivo correlacional, haciendo uso de tablas de distribución de frecuencias porcentuales, así como la prueba de correlación de Tau-c de Kendall, para examinar la significancia estadística en el análisis relacional de las variables del estudio, a nivel de significancia lo establecido fue: $P < 0,05$, lo cual significa trabajar con un 95% de confianza y un 5% de error y el procesamiento de la información se realizó utilizando el software estadístico SPSS versión 22 y el programa informático Microsoft office Excel 2010.

Con los resultados se determinó el valor del coeficiente de correlación estadística Tau C de Kendall es igual a $r = -0,078$ con un valor de $p = 0,364$ a un nivel de significancia estadística de $p < 0,05$, por lo que acepta la hipótesis nula (H_0) y se concluye que no existe correlación significativa entre las dos variables del estudio.

Resultados que beneficia a toda la comunidad educativa de la Institución Educativa Inmaculada Concepción, generalizándolos a principios más amplios a nivel

Regional y Nacional, se sugirió el uso de estrategias de aprendizaje que desarrollen aprendizajes significativos y se elaboren políticas educativas a nivel institucional. Las mismas que al establecerse tendrán en cuenta la particular visión del estudiante del nivel secundario en la planificación de programas anuales, unidades, módulos, proyectos y sesiones de aprendizaje y observando reflexivamente el diseño curricular regional, o rutas de aprendizaje a nivel nacional.

En Tumbes no existen investigaciones sobre las variables del estudio de manera relacional, realidad que impulso a generar estudios en la Región Tumbes que apunten a su conocimiento.

II. REVISIÓN DE LITERATURA

2.1. Antecedentes

2.2.1. Antecedentes internacionales

Sánchez, Pirela, y Árraga (2014) en su investigación denominada. “*Propuesta de intervención psicológica para incrementar el rendimiento académico y la motivación al logro en estudiantes de la universidad del Zulia*” -España, tuvo como objetivo general comparar la motivación al logro y el rendimiento académico en estudiantes de educación, mención orientación, de la universidad de Zulia, la investigación fue de tipo descriptiva, comparativa. Con una población de 90 (dos grupos: uno experimental y de control), de ambos sexos, en edades entre 16 y 40 años, integrantes de las diferentes secciones y turnos de la carrera, para posterior aplicación del programa. También se recopiló información sobre el promedio académico de los participantes de ambos grupos, hasta el semestre cursado con anterioridad a este estudio. Se evidenció en los resultados un nivel medio de motivación al logro general; así como en sus indicadores: metas, instrumentación, compromiso con la tarea y creencias facilitadoras de logro. Además, un rendimiento académico bueno.

Torres y Ruiz (2012) señalaron en su estudio titulado. “*Motivación al logro y el locus de control en estudiantes resilientes de bachillerato del Estado de México*”, en México con el propósito de esta investigación fue indagar si estudiantes de educación media superior del Estado de México, identificados como resilientes, participaron en el estudio un total 464 alumnos de las escuelas preparatorias estatales en Chimalhuacán y Chalco, del Estado de México, del total de entrevistados, 219 eran alumnos de la escuela

preparatoria estatal en Chimalhuacán, lo que representa un 47.2%, y 245 alumnos de la preparatoria estatal en Chalco, 52.8% del total. Ambas escuelas se ubican en el estado de México. Por sexo 172 (37.1%) son hombres y 287 (61.9%) mujeres, todos situados en un rango de edad de 15 a 21 años, con una mediana de 16 años. Estas capacidades se evaluaron mediante dos escalas. Una importante conclusión fue que los estilos de aprendizaje no obstaculizan o favorecen el desarrollo de la metodología, sino que se asocian más con el tipo de objetivo a alcanzar, que en este caso favoreció a los de predominancia reflexiva pues se identificaron más con el tipo de asignación. Para el caso de las atribuciones toda vez que se trate de dimensiones internas y controlables como lo es la atribución al interés/esfuerzo, se verá mejor favorecido el proceso pues el estudiante estará en mejor disposición de involucrarse y alcanzar los objetivos individuales y grupales.

Castro (2012) preciso en su investigación sobre las. *“Dimensiones de personalidad, motivación de logro y expectativas de control en jóvenes emprendedores brasileños”*. En la universidad de España en la facultad de educación, se utiliza una muestra de 475 estudiantes universitarios brasileños de la región de Amazonia, su objetivo general buscó el perfil de personalidad que caracteriza a los emprendedores. 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 Escalas 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. Teniendo como conclusión: Los resultados obtenidos confirman la existencia de una relación positiva directa entre la personalidad proactiva y las intenciones emprendedoras.

Palomino (2012) dando iniciativa realizó la presente investigación titulada. "*Creencias, actitudes y motivación hacia el aprendizaje de ele por parte de adolescentes sicilianos sin conocimientos previos de español*". En la universidad de Jaén-Italia, estudio etnográfico-descriptivo en el contexto de una comunidad de la Sicilia sudoriental, su objetivo general analizar las creencias, actitudes y motivaciones de los adolescentes, en relación con el aprendizaje del español y las relativas a la sociedad, cultura y mundo hispánico en general. Un enfoque del constructivismo social, de tipo etnográfico-descriptivo con una población hispanófono en la localidad en la que se lleva a cabo la investigación (en adelante, el Pueblo), El promedio de las edades era de 26 años (con una desviación típica = 7,19), habiendo una variación desde los 17 a 54 años. De esta muestra 252 eran mujeres, el (53%), y 223 hombres el (47%), lo que demuestra un equilibrio relativo en el género de los participantes. Del total de la muestra, 311 (o sea el 65,5%) de los sujetos acumulan la función de estudiantes universitarios con una actividad profesional o con un trabajo con remuneración, su metodología cualitativa que incorpora tanto las técnicas descriptivas e instrumentos de la investigación por encuesta,

sus resultados son: La investigadora ha encontrado estudios sobre creencias o actitudes en relación con una situación de aprendizaje de español LE dentro de un contexto educativo, en los que el investigador normalmente es el profesor de la LE de los participantes, como el de Constanzo (2010), pero no ha encontrado estudios centrados en las creencias, actitudes y motivación hacia el aprendizaje del español LE por parte de jóvenes que no lo han estudiado nunca y a los que no se les ofrece la posibilidad de estudiarlo en los centros educativos de su comunidad.

Chavarría (2011) investigó sobre el “*locus de control y selección temática televisiva en colegiales costarricenses*”. En Costa Rica, operando un número de sujetos se estableció en 360, pero finalmente se consultó a 407 estudiantes entre 14 y 18 años. Los datos fueron procesados mediante el paquete estadístico para Ciencias Sociales SPSS versión 10 con el fin de producir una matriz de correlaciones estadísticas que se presenten entre las distintas dimensiones que constituyen el modelo locus de control y de todas ellas con el grado de STT que mostrara la población. Para este estudio, se construyó un tipo de muestreo intencional denominado probabilístico por cuotas. Kerlinger (1997) que se elabora con base en el número de correlaciones entre las dimensiones teóricas de interés. De esta manera, el número de sujetos se estableció en 360, pero finalmente se consultó a 407 estudiantes. Llegando a las siguientes conclusiones: Un análisis múltiple multivariado de varianza (MANOVA) no indicó efectos interactivos entre las dimensiones del modelo locus de control con la variable dependiente STT. Wilk's Lambda $F(33,1087.84) = .88, p = .66$. Por lo tanto, se procedió a establecer los comportamientos estadísticos entre las dimensiones del modelo locus de control y la

variable dependiente mediante la generación de una matriz de correlaciones entre ellas. Además de las estadísticas descriptivas para cada escala. El hecho de que algunos de los instrumentos mostraron confiabilidad baja o apenas aceptable explica en parte que algunas correlaciones también se muestren bajas debido a que ello suele generar un fenómeno de atenuación correlacional.

López y Sánchez (2010) indagaron en su estudio sobre. *“Efecto de la motivación al logro y la inteligencia emocional en el Crecimiento Psicológico”*. Universidad de Zulia, Venezuela; considerando como elementos claves de la excelencia gerencial, las características personales de los individuos que conforman las organizaciones, su estudio aplicado, descriptivo, cuantitativo correlacional, observacional, de campo, con diseño no experimental transeccional correlacional-causal. El mismo presentó como objetivo general analizar el efecto de la motivación al logro y la inteligencia emocional en el crecimiento psicológico; todos ellos en personas exitosas en su ámbito de acción. Se diseñaron tres instrumentos tipo Lickert, validados a través del juicio de expertos, el poder discriminatorio de los ítems y la confiabilidad, estimada con el coeficiente Alpha Cronbach, arrojó para el de motivación al logro un $r_{tt}=0.97$, inteligencia emocional $r_{tt} = 0.90$ y el de crecimiento psicológico $r_{tt}=0.97$. Los resultados procesados mediante estadísticas descriptivas e inferenciales, evidenciaron a las tres variables en un nivel muy alto, la relación entre la motivación al logro y la inteligencia emocional con el Crecimiento Psicológico es alta y positiva (R de 0.820), explicando ambas el 67.3% de la variación total del Crecimiento Psicológico.

Flores (2010) plasmó un estudio sobre. “*La motivación hacia la escuela secundaria en estudiantes mexicanos*”. Se trata de un estudio transversal en el que se empleó un diseño transeccional correlacional, Participaron estudiantes de secundaria de cuatro escuelas públicas (dos matutinas y dos vespertinas), con objetivo general diseñar, validar y confiabilizar 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.

Padilla y Díaz (2010) innovaron en su investigación sobre la “*Relación que existe entre el funcionamiento familiar, el locus de control y los patrones de conducta sexual riesgosa en jóvenes universitarios*”. Teniendo como objetivo general conocer la relación que existe entre el funcionamiento familiar, el locus de control y los patrones de conducta sexual riesgosa en jóvenes universitarios. Con una muestra constituida por 95 sujetos, de los cuales el 78% eran mujeres y el 22% hombres, estudiantes de licenciatura en Psicología de una universidad privada, donde se abordaron patrones de conducta sexual de la muestra y además demuestran que un factor determinante en dichos patrones de conducta sexual riesgosa es el locus de control interno y para este grupo en menor grado el funcionamiento familiar. En cambio los sujetos con locus

externo sí relacionan que su salud sexual pueda determinarse por la situación familiar o por causas ajenas a ellos, como el destino, la suerte, o la gracia divina, por tanto se exponen a más situaciones de riesgo ya que piensan que está fuera de sus manos hacer algo al respecto, lo cual está indicando que el pensamiento sociocultural sigue influyendo en las creencias, actitudes, roles, conductas, atribuciones, en los jóvenes mexicanos, sobre todo en lo que respecta a su salud sexual. Sus resultados fueron: en primera instancia, se llevaron a cabo una serie de análisis de frecuencias y medidas de tendencia central para conocer la distribución de la muestra, obteniéndose que la mayoría de los participantes fueron mujeres (78%) y que la edad promedio de la muestra fue de 22 años. En cuanto a su estado civil, 88.4% eran solteros, 9% casados y 2% en unión libre.

Valdés, Terrazas, Madueño, Martínez y Urías (2010) confeccionaron una investigación sobre la “*Motivación hacia el estudio en alumnos de bachillerato*”, Se realizó un estudio descriptivo mediante una metodología cuantitativa. En la ciudad de Sonora, con el objetivo general identificar relaciones entre la motivación de logro y las atribuciones de estudiantes de bachillerato, con el promedio académico de los mismos. 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 escala I-E de Levenson adaptada por Esquivel y Pinto (1993) y la Escala de Motivación de Logro. Díaz, Andrade & La Rosa (1989)

contestándose en una escala 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. Concluyendo que el tipo de atribución es el factor motivacional que más peso tiene en la explicación de los resultados académicos de los estudiantes.

Serrano, Bojórquez, Vera, y Ramos (2009) los estudiosos efectuaron investigación acerca del “*Locus de Control y Logro Académico en Dos Tipos de Ambiente de Enseñanza para Estudiantes Universitarios*”. En México, el objetivo general determinar la relación existente entre los tipos de locus de control con el rendimiento académico, promedio y tipo de modalidad en estudiantes de una universidad mexicana. Dicha investigación fue exploratoria seleccionando los grupos de manera intencional conformada por 100 participantes, divididos en dos grupos (presenciales y no presenciales) hombres y mujeres entre 18 y 21 años de primer y segundo semestre. Los resultados observaron relación significativa entre el promedio, número y modalidad para locus externo, no igual para las materias atrasadas. En el factor Afiliativo se observó que la interacción entre la modalidad y el promedio general resultó significativa. El análisis para locus de control interno no obtuvo diferencia significativa en el modelo. Por lo anterior, no existieron condiciones para afirmar que los alumnos no presenciales presenten diferencias en relación al locus de control externo y afiliativo al compararlos con los presenciales. (AU)

Barca, Mascarenhas, Brenlla, Morán, y Muñoz (2009) plasmaron en su estudio sobre la *“Motivación académica y atribuciones causales en alumnado de educación secundaria”*. De la universitaria de Brasil (Rondonia): la cual fue realizada por la universidad de Santiago-Brasil, donde se investigaron el objetivo general elaborar y construir un instrumento psicológico de medida que sea adecuado para la evaluación de los procesos motivacional de aprendizaje, por una parte, y de sus más directas dimensiones: las atribuciones causales y las metas, por otro lado se utilizó una muestra integrada por 154 estudiantes (56.5% mujeres y 43.5% hombres) de edades comprendidas entre los 14 y los 17 años. Se trabajaron varios objetivos: a) presentar un instrumento de evaluación psicológica que posibilite la objetivación de la secuencia motivacional y, b) hallar las propiedades psicométricas (básicamente el análisis de ítems, la fiabilidad y la validez factorial). Los resultados señalizan para un perfil de hábitos de estudios que pueden ser entendidos como adecuados para la enseñanza superior, por otro lado señala para la amplia margen para actuación de los servicios de orientación educativa en la universidad.

Laborín, Vera, Durazo y Parra (2008) distinguieron en su investigación sobre la *“Composición del Locus de control en dos ciudades latinoamericanas”*. El locus de control es un rasgo de personalidad vinculado con la atribución que hacen los individuos acerca de sus éxitos y fracasos en cuyos estudios diferentes naciones y sociedades han demostrado que existen características generales y particulares respecto a la percepción de control y donde la cultura juega un papel importante, teniendo como objetivo general conocer la composición factorial del locus de control en dos

poblaciones, Hermosillo, Sonora (México) (n=600) y João Pessoa, Paraíba (Brasil) (n=600); y establecer las diferencias en cuanto ha dicho constructo en ambas poblaciones con respecto a las variables atributivas: edad, escolaridad, ocupación y ciudad. Sus resultados revelan tres dimensiones comunes a las dos poblaciones: locus de control interno, locus de control afiliativo y locus de control externo. Los datos en general hacen ver que las muestras poblacionales de las ciudades hacen juicios de control en relación a los esfuerzos y el trabajo personal, en la afiliación a colectivos y grupos de interés como los fundamentos de explicación para éxitos y fracasos. La escala utilizada para Hermosillo fue la escala de locus de control de Reyes-Lagunes (1995) con datos obtenidos en población mexicana y adaptada por Vera y Cervantes (2000) para la población sonoreense.

2.2.2. Antecedentes nacionales

De La Puente (2014) señaló que la “*Autoestima y Locus de Control en estudiantes de Educación Secundaria*”, en Arequipa-Perú, su objetivo general establecer la relación que existe entre los niveles de autoestima y el uso del locus de control en estudiantes de 3ro de secundaria de una Institución Educativa Estatal. Se utilizó el diseño según Cozby: es de tipo Correlacional, y según Salkind es de tipo No-experimental. En estos métodos las variables son medidas y los estudios se realizan haciendo observaciones o mediciones de las variables de interés. Portilla y Vilches (2013), la técnica que se empleó en esta investigación fue la aplicación de manera colectiva de dos inventarios, aplicándola a 100 estudiantes de ambos sexos, entre las edades de 11 y 19 o 20 años que cursaban el tercer año de educación secundaria. Concluyendo que el propósito del

presente estudio es considerar como el nivel de la autoestima influirá en la elección de un locus de control interno o externo, en estudiantes del nivel secundario.

Venegas (2014) realizó Investigación sobre “*Variables psicológicas asociadas a la pobreza material, de los pobladores de los asentamientos humanos*”, en la Revista IN Crescendo – Ciencias de la Salud – Vol. 01, N0 02, 2014, pp. 495 – 500, teniendo como objetivo general determinar las variables psicológicas asociadas a la pobreza de los pobladores de los Asentamientos Humanos de Chimbote en el año 2014, con un estudio de tipo cuantitativo de nivel descriptivo de corte transversal cuyo objetivo fue determinar cinco variables psicológicas asociadas a la pobreza material de los pobladores de los asentamientos humanos de Chimbote; se empleó un muestreo no probabilístico intencional extrayéndose una muestra de 60 pobladores a los cuales se les aplicaron los siguientes instrumentos: la escala de satisfacción con la vida de Diener, Emmons, Larsen y Griffin, la escala de autoestima de Rosenberg-modificada, la escala de motivación de logro de Pedro Morales, el test de locus de control de Levenson y la escala de desesperanza de Beck, obteniéndose los resultados siguientes: Nivel de Satisfacción de la vida el 70 %, se ubican en el Nivel Bajo, en Autoestima el 75 % se ubican en el Nivel Bajo, en Motivación de logro el 80 % se ubican en el Nivel Bajo, e Valdés; Terrazas.

Madueño, Martínez y Urías (2010) en su investigación denominada “*La motivación hacia el estudio en alumnos de bachillerato*”, con el objetivo general. Identificar relaciones entre la motivación de logro y las atribuciones de estudiantes de bachillerato,

con el promedio académico de los mismos. El estudio fue de tipo cuantitativo, de nivel descriptivo, no experimental, y con una población conformada por los pobladores de los asentos humanos de Chimbote; con un muestreo no probabilístico intencional extrayéndose una muestra de 60 pobladores, el instrumentos empleado fue la escala de satisfacción con la vida de Diener, Emmons, Larsen y Griffin, la escala de autoestima de Rosenberg – modificada, la escala de locus de control, la escala de desesperanza de Beck. Llegando a conclusiones que la mayoría de los pobladores de los AA.HH. de Chimbote tienen un nivel bajo en cuanto a satisfacción de la vida el 90 % se ubican en un Nivel Bajo y en Desesperanza el 95 % se ubican en un nivel bajo; en cuanto al género un alto porcentaje de estos pobladores son hombres y tienen un grado de instrucción de primaria, mientras que en su minoría son mujeres y tienen un grado de instrucción de secundaria.

Ruiz (2013) elaboró una investigación sobre *“El 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 son 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 escala atribucional de motivación de logro, EAML. Manassero y Vásquez, (1998- 2000), 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. Manassero y Vásquez (2000). En la presente investigación se obtuvo un coeficiente de validez V de Aiken 0.90 y un coeficiente Alpha de Cronbach de 0.885.

Remón (2013) efectuó una investigación sobre *“El clima social familiar y motivación académica en estudiantes de 3ro y 4to de secundaria pertenecientes a colegios católicos de Lima Metropolitana”*, el objetivo general establecer la existencia de relaciones significativas entre las dimensiones y áreas del clima social familiar y los tipos y subtipos de motivación académica y desmotivación, en 378 estudiantes del 3er. Y 4to, de secundaria de colegios pertenecientes al consorcio de centros educativos católicos de Lima Metropolitana. El estudio fue de tipo Correlacional, con un muestreo probabilístico, el cual considero criterios de inclusión y exclusión, se logró obtener una

muestra estratificada y representativa de la población; la recolección de datos se hizo con la escala del clima social en la familia de Moos y la escala de motivación académica de Vallerand, esta última fue adaptada y analizada psicométricamente para probar su confiabilidad y validez en nuestro medio. Los resultados demuestran que la cohesión, relaciones, actuación, desarrollo intelectual-cultural, social-recreativo, moral-religioso, estabilidad, organización y control familiar se correlacionan de manera significativa y positiva con la motivación académica intrínseca, extrínseca y sus subtipos; y de manera significativa pero inversa con la desmotivación y solo el área conflicto es el único que presenta correlación inversa con los tipos y subtipos de motivación académica, se discuten los resultados en función del enfoque de la ecología social y de la teoría de la auto-determinación.

Yactayo (2010) gran aporte a la ciencia sobre la *“Motivación de logro académico y rendimiento académico en alumnos de secundaria de una institución educativa del Callao”*, en Perú-Callao, teniendo como objetivo general establecer si existe relación entre la motivación de logro académico y el rendimiento académico, en los alumnos de secundaria de una institución educativa de Ventanilla Callao. Teniendo como propósito de esta investigación es establecer la relación entre la motivación de logro académico y el rendimiento académico en alumnos de secundaria, con un estudio de tipo no experimental descriptiva de diseño correlacional, se aplicó una prueba de motivación de logro académico (MLA) en alumnos de secundaria a una muestra de 93 alumnos de tercero, cuarto y quinto de secundaria en la I.E: mixta Fe y Alegría 43 de Ventanilla Callao, entre las edades de 14 y 18 años; se obtuvo un índice de correlación de 0.39

mediante la prueba de Sperman, donde se encontró relación moderada entre la motivación de logro y el rendimiento académico, también que las mujeres tienen una motivación de logro mayor a los varones.

Wetzell (2009) analizó en su investigación titulada “*El clima motivacional en la clase en estudiantes de sexto grado de primaria del Callao*”, en Lima-Perú, manejando como objetivo general el responder a las preguntas de investigación, ¿Cuál es el CMC que se presenta en los colegios de la provincia constitucional de Callao? ¿Existen diferencias entre en el clima en la clase de colegios estatales y particulares del Callao? y ¿Cuál es la validez y confiabilidad del CMC VENZ ampliado para la muestra del estudio?, con participación de 205 estudiantes de sexto grado de primaria del Callao, cuyas edades oscilaron entre los 10 y los 13 años, eliminando todos aquellos que no estaban actos, quedando al final 148 participantes (76 niños y 72 niñas), de éstos, 89 estudiantes provenían de dos colegios estatales y 59 de cuatro colegios particulares, en el presente estudio se empleó el cuestionario de clima motivacional de clase (CMC-VENZ ampliado) adaptado por Irureta en Venezuela, a partir del instrumento original cuestionario de clima motivacional de clase (CMC-1), elaborado por Alonso y García (1987), Irureta (1995); el cuestionario estuvo dirigido a estudiantes de 11 a 15 años, con una duración de aproximadamente 50 minutos y de aplicación colectiva, consta de 92 afirmaciones, la mayoría de los participantes pertenecen a los niveles socioeconómicos C y D (Apoyo Opinión y Mercado (2007). Los análisis de validez y confiabilidad indican que los factores del instrumento no corresponden al original, ya que se eliminó a dos factores quedando cuatro: clima de interés, ritmo de clases agobiante, favoritismo

del profesor y rechazo por el trabajo en grupo. Igualmente, se redujo el número de ítems y se cambió el sentido de los factores a positivo; los resultados revelan que los estudiantes de colegios estatales y particulares perciben un clima motivacional en la clase medianamente adecuado, destacando el clima de interés sobre los demás. En este sentido, posiblemente los estudiantes sienten que aún no cuentan con suficiente apoyo en su aprendizaje para desarrollar la autodeterminación y motivación intrínseca. Igualmente, los resultados sustentan que existen diferencias significativas en el clima motivacional en la clase de los colegios por tipo de gestión escolar. Los estudiantes de colegios particulares perciben un mejor clima en la clase que los de colegios estatales, pero ambos no presentan puntajes que se traduzcan en un buen clima en la clase. En general, los colegios no están favoreciendo adecuadamente la orientación hacia el aprendizaje o dominio, ni a motivarse para aprender o comprender la información y desarrollar destrezas. Se observa que se utiliza muy poco el trabajo en grupo, el cual es muy importante para desarrollar la solidaridad y las habilidades sociales. Se recomienda, a nivel de políticas educativas, plantear una capacitación integral de los docentes y directores en cuanto al énfasis en los procesos de aprendizaje en lugar de los resultados, en la motivación intrínseca, la orientación hacia el dominio, las percepciones y afectos de los estudiantes en relación al aprendizaje.

2.2.3. Antecedentes locales

Rujel (2015) respecto a la presente investigación se reseña sobre *“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, con un estudio de tipo cuantitativo del nivel descriptivo correlacional transversal, utilizo como instrumento la escala de motivación de logro de Pedro Morales y las actas de evaluación final. Para determinar la correlación utilizo 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. Para determinar el tamaño de muestra utilizo un muestreo aleatorio simple considerando un nivel de confianza de 95% y un margen de error de 5%, el procesamiento de los datos se realizó utilizando el programa estadístico SPSS versión 22 y el programa informático Microft Excel 2010, teniendo como objetivo general determinar la relación entre la motivación de logro y el rendimiento académico en los estudiantes del 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.

Seminario (2015) avanzando en el tiempo encontramos un estudio sobre *“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*”, manejando 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 escala 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 Microft 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 Vinces” del distrito de Corrales – Tumbes, 2014.

2.2. Bases Teóricas

2.2.1. Locus de control

2.2.1.1 Definiciones

El Locus de Control (LC) es la emoción de una persona de lo que determina (controla) el rumbo de su vida. Es el grado en que un sujeto percibe que el origen de eventos, conductas y de su propio comportamiento es interno o externo a él.

Penhall (2001) destaca afirmando: “que el locus es el grado de control de los acontecimientos que influyen en las personas, es una actitud que atribuye la causa de una conducta a eventos. Éstos pueden ser la causa reforzadora de una conducta interna o puede interpretarse como fuerzas externas que están fuera del alcance de la persona. Manstead y Van der Pligt (1998) identifican el locus de control interno con la autoeficacia, en cambio el externo, que no corresponde a la persona, dificultaría o facilitaría la conducta. En el primer caso, la conducta es controlada; en el segundo es guiada por terceros”. (pág. 201).

García y Reyes-Lagunes (2000) afirman: “Definen al locus de control interno como la creencia de que las conductas son contingentes a características relativamente permanentes de la persona, los cuales son responsables de sus propios éxitos y fracasos. Por el contrario, si las personas atribuyen el control de sus acciones a factores externos, se está hablando de un locus de control externo. De tal manera que el locus o lugar de control se refiere a la atribución que realizan las personas sobre el control de su conducta, si es un factor externo o un factor interno. El locus de control es un rasgo de personalidad vinculado con la atribución que hacen los individuos de sus éxitos y fracasos” (p.52).

De ello se puede decir que una persona con locus de control interno presenta mejor concepto de sí misma, su rendimiento académico será sobresaliente, trabajara un mayor número de horas en los quehaceres escolares y tiene una mayor persistencia y autoeficacia, tiende a buscar más información y a usarla para solucionar sus problemas.

Los estudios de González-Arratia, Valdez Medina y González Escobar (2010) afirman. “Precisan que la resiliencia se ha entendido como el resultado de la combinación o interacción entre los atributos del individuo (internos) y su ambiente familiar, social y cultural (externos), que posibilitan superar el riesgo y la adversidad de forma constructiva” (p. 50).

La Rosa, Díaz y Andrade (1986) afirmaron con siguiente: “definen el locus de control como la creencia que las personas tienen con respecto a quien o que cosas controlan en su vida y determinan las consecuencias de sus conductas” (p. 2).

Rotter (1966) afirma: “Define en dos dimensiones locus de control interno y locus de control externo, cuando un esfuerzo es percibido como no contingente a alguna acción suya (en nuestra cultura típicamente se percibe como resultado de la suerte, el destino, el control de otros poderosos, o como impredecible por causa de la gran complejidad de las fuerzas que lo rodean) estamos hablando de una persona con locus de control externo. En cambio si la persona percibe que el evento es contingente a su conducta o a sus características relativamente permanentes, estamos hablando de una persona con el locus de control interno” (p.25).

2.2.1.2. Locus de control: evolución de su concepto y operacionalización

Estudiado por Laura Beatriz Oros, el estudio del locus de control, un importante recurso de afrontamiento que tiene gran relevancia como factor predictivo de otras variables actitudinales, afectivas y comportamentales, se inició hace ya muchos años.

Con el correr del tiempo, se ha perfeccionado el entendimiento de este constructo y han ido surgiendo medidas cada vez mejores del mismo. Aunque en un comienzo se lo consideraba unidimensional, hoy se han llegado a medir, por lo menos, seis modalidades diferentes que lo integran. Este artículo propone al lector retroceder hasta las primeras conceptualizaciones respecto del locus de control, delineando cronológicamente, y de manera sintética, algunos de los hallazgos que posibilitaron entender el concepto desde una perspectiva multidimensional.

También sobre la evolución del concepto y operacionalización se afirma: “Si bien en la mayoría de las revisiones sobre el tema se menciona a Rotter (1966) como pionero en la evaluación del constructo, Bialer (1961) aporta evidencia de que existieron al menos dos escalas previas al trabajo de Rotter que intentaron operacionalizar el locus de control. El hecho de que no se hayan divulgado, responde a que nunca han sido publicadas. Estas escalas pertenecen a Phares (1955) y James (1957) y corresponden a sus disertaciones doctorales. Ambas eran unidimensionales, fueron construidas para población adulta y puede pensarse que constituyen uno de los primeros intentos de medir el locus de control. A partir de la década del 60’ se puede apreciar un florecimiento de las teorías relacionadas con este concepto. Muchos investigadores se sintieron atraídos hacia la temática vinculando el locus de control con numerosas variables. En Rotter (1966) escribió su monografía sobre locus de control y analizó las propiedades psicométricas de la escala I-E LOC; escala que sería muy conocida y utilizada de allí en más. Para Rotter, la percepción del control era dicotómica pues variaba entre los polos internalidad – externalidad. Su escala incluía 29 ítems, a los que

el individuo debía responder seleccionando una de dos opciones excluyentes: la interna o la externa. Por esta razón la teoría original de Rotter fue denominada unidimensional. Tamayo (1993)". (Pág. 92).

Milgram y Milgram (1975) quienes afirma: "también diseñaron una escala multidimensional para adolescentes, no se encontraron con estapeculiaridad. Los autores pudieron discriminar las modalidades externas de las internas tal como lo postula el enfoque; lo que de alguna manera, también refleja las diferencias que pueden suscitarse al evaluar el mismo constructo en culturas diferentes, puesto que esta escala fue creada en los Estados Unidos, cultura que en términos de afiliación social, es muy diferente a la latina". (pág. 94-95). Desarrollaron una escala en la que agregaron una nueva dimensión referida al tiempo. Estos autores establecieron una distinción entre control interno y externo frente a situaciones del pasado vs. Futuro. Esta clasificación logró discriminar entre niños sanos y enfermos. Los últimos tenían altos puntajes frente al pasado pero no pudieron establecer expectativas futuras frente a ninguna dimensión (internalidad externalidad).

La primera hace referencia a la cantidad de control que un individuo cree que posee mucha gente en la sociedad. La segunda se refiere a la cantidad de control que un individuo cree que posee individualmente. Las siguientes afirmaciones incluidas en el cuestionario de Richaud de Minzi (inédito) ejemplifican ambas alternativas respectivamente: "La mayoría de la gente no se da cuenta hasta qué punto muchos de sus éxitos se deben a la casualidad"; "Las cosas me salen bien cuando pongo todo mi

empeño y capacidad para lograrlo.” En estos ejemplos, el control ideológico correspondería al polo externo, mientras que el control personal estaría orientado hacia el polo interno.

Milgram y Milgram (1975) afirmaron: “desarrollaron una escala en la que agregaron una nueva dimensión referida al tiempo. Estos autores estapsicologia15 93 11/21/05, 5:44 PM 94 Revista de Psicología de la Universidad de Chile establecieron una distinción entre control interno y externo frente a situaciones del pasado vs. Futuro. Esta clasificación logró discriminar entre niños sanos y enfermos. Los últimos tenían altos puntajes frente al pasado pero no pudieron establecer expectativas futuras frente a ninguna dimensión (internalidad–externalidad)” (p. 93). Esto pone de manifiesto que el estudio y análisis de la percepción de control no se restringe únicamente a variables individuales sino que contempla situaciones de la vida pasada. El eje central de la psicología es posibilitar el aumento de poder de los actores sociales objeto de su intervención. Ambos investigadores en (1975) quienes también diseñaron una escala multidimensional para adolescentes, no se encontraron con esta peculiaridad. Los autores pudieron discriminar las modalidades externas de las internas tal como lo postula el enfoque; lo que de alguna manera, también refleja las diferencias que pueden suscitarse al evaluar el mismo constructo en culturas diferentes, puesto que esta escala fue creada en los Estados Unidos, cultura que en términos de afiliación social, es muy diferente a la latina. (Pág. 95).

Según lo mencionado por Bandura (1999); Richaud de Minzi (1990) afirman: “Cuando una situación se percibe como contingente con la conducta de uno, se habla de locus de control interno. En este caso, el individuo siente que tiene la capacidad de dominar el acontecimiento. Si en cambio esta situación no es contingente con la conducta del sujeto, se denomina locus de control externo, donde, no importa los esfuerzos que el individuo haga, el resultado será consecuencia del azar o del poder de los demás” (p. 90).

Ardila (2002, S/N): En el caso nuestro, chileno, nos preocupa el tránsito de una democracia destruida hacia la recuperación de la democracia. A mí personalmente me preocupa el sentimiento que uno observa en los jóvenes chilenos y en los jóvenes latinoamericanos en general, una cierta indiferencia hacia los problemas sociales. Lo que yo quisiera es ver de qué forma podríamos establecer un tipo de programas que nos permitieran recuperar una cierta percepción de controlabilidad. Muchos jóvenes latinoamericanos piensan que en su mundo la toma de decisiones está fuera de su control, la llevan a cabo gobernantes cuyos intereses no responden necesariamente a los de la sociedad como un todo.

En el año 1984 Díaz Loving y Andrade Palos, afirmaron: “analizando la estructura factorial de su escala de locus de control para niños, encontraron que la dimensión de control interno se subdividía a su vez en dos: control afectivo y control instrumental. La internalidad afectiva se refiere al control que el individuo cree tener a través de las relaciones con otros. La internalidad instrumental se refiere a la percepción de que todos

los eventos, sean buenos o malos, son consecuencia directa de las propias acciones. Estos son ejemplos de afirmaciones útiles para evaluar ambas opciones: “Muchas veces saco buenas notas porque trato de ganarme al profesor” (internalidad afectiva); “Cuando me va mal en el estudio o el trabajo es porque no me esfuerzo lo suficiente” (internalidad instrumental) (Richaud de Minzi inédito). Resumiendo los aportes de los diferentes autores, podrían identificarse cinco dimensiones además de la propuesta por Rotter (1966) he denominado a estas dimensiones: Medio de control, Agente de control, Objeto de control, Momento de control y Sucesos”. (Pág. 94). Todos estos saberes realizados han enfrentado que la dimensión social afectiva de la internalidad, que emergía claramente al evaluar a niños pequeños, se vinculaba más con la externalidad en el caso de los adolescentes. Es decir, los adolescentes percibían que lograr que los demás controlaran o decidieran por ellos, era finalmente un control ejercido por otros.

2.2.1.3. Origen del estudio del locus de control interno y externo

El Locus de Control es un rasgo de personalidad teniendo sus orígenes después de demostrarse que las personas difieren en la forma de responder a las experiencias de éxito y fracaso si las consecuencias se debían a la habilidad o a la suerte, surgieron las primeras escalas de Locus de Control.

En el presente estudio con distintos estudiantes, nos encontramos con situaciones en que un alumno determinado presenta ciertas pautas conductuales donde pareciera “culpar” o “responsabilizar” a eventos externos o a personas de lo que hace. En casos como no cumplir con una tarea, una respuesta común es: “mi madre no me compró el libro”, o

“no hice la tarea porque en mi casa no me dejan tranquilo”, o “nadie me avisó que había que traerla”. O bien, en casos de dificultades de comportamiento en la clase, aparecen respuestas como: “es que fulano empezó a molestar”, o “yo no hago nada, y el profesor siempre me culpa a mí”, o, “yo no hago nada y la profesora me reta”. Pareciera que hay una manipulación de situaciones, donde el profesor queda confundido con la respuesta, y no sabe cómo actuar, si sancionar, creer lo que le dice el alumno, o culpar al “otro”. En suma, es una situación confusa. Es común que se den situaciones como: “yo nunca empiezo el desorden, son los otros, y me culpan a mí porque sólo hablé fuerte”, o “profesora, pero si todos están hablando y Ud. Me reta sólo a mí; mire lo que hacen los demás”.

A partir de la década del 60' se puede apreciar un florecimiento de las teorías relacionadas con este concepto. Muchos investigadores se sintieron atraídos hacia la temática vinculando el locus de control con numerosas variables para Bialer (1961); Joe (1971); Lefcourt (1966). Rotter (1966) escribió su monografía sobre locus de control y analizó las propiedades psicométricas de la escala I-E LOC; escala que sería muy conocida y utilizada de allí en más. (pág.92).

Dowaliby, Mckee y Maher (1983) construyeron una escala de L.C para evaluar creencias causales entre los sordos. Wongy Sproule (1984) construyeron su Trend Attribution Profile (T.A.P) para evaluar el LC para logro. Power y Douglas (1985) crearon una escala para evaluar atribuciones de logro solo en la clase de matemática, y Conell (1995) construyo una medida multidimensional de L.C para niños que evalúa

creencias causales por aéreas y competencias cognitiva, social y física. Y por último, recientemente Reyes (1999) ha encontrado cuatro dimensiones en su escala de L.C construida para la población mexicana: L.C.E, logro interno, socioafiliativo y familiar. Horsch y Scheibe (1967), citado en Lefcourt (1991), correlacionaron la escala de Rotter con el California Psychological Inventory (C.P.I) y el adjetivo debido a su formato de respuesta de elección forzada. Lefcourt

James (1957), citado en Lefcourt (1991) le refino, conociéndose como la escala de L.C de James- Phares, que marcó la pauta para que Rotter desarrollara su escala de internalidad y externalidad (I-E) la cual es la más utilizada para medir el L.C, cuya unidimensionalidad es cuestionable en cuanto a que se distingue entre L-C personal, es decir, el control individual que el sujeto cree que la mayoría de los sujetos poseen.

El propio Rotter reconoció (1975), citado en Díaz-Guerrero (1998) reconoció que a su escala le falta especificidad, lo cual origina un bajo nivel de predicción, niveles inherentes de respuesta por deseabilidad social y dificultades Checklist (A.C.L), encontrando que quienes tenían alto puntaje en el C.P.I, estaban orientados internamente en dominancia, tolerancia, bienestar, logro, eficiencia intelectual, sociabilidad, mientras que en el (A.C.L), de los internos eran asertivos, independientes y poderosos.

Oros (2005) cita a: Levenson (1972), citado en Lefcourt (1973), “La capacidad de poder controlar situaciones sociales y políticas, o por el contrario, sentir que nada puede hacerse para modificar un entorno dominado por personas poderosas, también queda

reflejada en la clasificación que años más tarde propuso Levenson (1972), citado en Levenson (1973). Dicha clasificación planteaba separar dentro del factor externalidad, las dimensiones “otros poderosos” y “fatalismo (Chance)”. Fue la primera tentativa de distinguir al fatalismo como una entidad independiente dentro del polo de control externo. Levenson asoció el concepto de fatalismo a los términos azar, suerte, destino, sucesos accidentales, etc. La externalidad otros poderosos hace referencia a la acción de atribuir a otros lo que a uno le sucede”. (Pág. 93).

2.2.1.4. Locus de control y logro académico

En la Revista Electrónica de Psicología Iztacala Vol. 7 N° 2 Marzo de 2004. Afirma que: existen numerosas investigaciones cita a: (Diaz-Loving y Andrade-Palos (1984), en las que se ha encontrado que el locus de control es predictor de diferentes conductas sociales como: logros en el aprendizaje, conformismo, toma de riesgos, influencia social, etc., por lo cual este concepto es muy importante para la investigación científica en psicología, en su afán por explicar la habilidad del ser humano para controlar su medio ambiente. Cita a: Nunn y Nunn (1988) en control una relación significativa entre el locus de control interno, y ajustes en casa, en la escuela, y con los amigos”. (pág. 93).

Mayora, C, y Fernández, N (2015), afirma: “Dentro de las variables psicológicas, el Locus de Control (LC, en adelante) se reporta con frecuencia como una variable de gran influencia sobre el rendimiento académico o factores asociados a éste. Bolívar y Rojas, (2008); G. D. Nunn y S. J. Nunn, 1993; Trice (1985). Sin embargo, muchos estudios se han concentrado solo en establecer la relación LC y rendimiento y no parece existir

mayor profundidad acerca de cómo la relación entre estas variables puede traducirse en intervenciones pedagógicas o institucionales que pudiesen llevar a mejorar el rendimiento del estudiantado. También parecen existir pocos estudios que hayan buscado explorar los antecedentes del LC o si las experiencias académicas de los estudiantes en la universidad (donde se supone se promueve el desarrollo integral del estudiantado y su maduración) modifican su LC y si dicha modificación favorece el rendimiento. El presente artículo propone una revisión de las investigaciones recientes en cuanto a LC y rendimiento académico para identificar las áreas de investigación que podrían explotarse en el futuro. Dicha labor es pertinente dada la relación que consistentemente se reporta entre estas dos variables, considerando la necesidad de abordar el fenómeno del rendimiento académico desde perspectivas interdisciplinarias y con enfoques de investigación que permitan realizar aportes al conocimiento en esta área así como insumos para el diseño de intervenciones pedagógicas”. (pág. 2-3).

Mayora y Fernández (2015), afirma: “La premisa fundamental de la relación LC y rendimiento académico es que las personas con LC externo mostrarán una tendencia al bajo rendimiento, en tanto que sus pares con LC interno tenderán un mejor desempeño Araya (2000); Findley y Cooper (1983). Ivancevich, Konopaske y Matteson (2006); Key (2002), ambos citados en Bolívar y Rojas (2008) (p. 201) lo explican de la siguiente manera: Las personas con locus de control externo tienden a adoptar actitudes más conformistas y apáticas, ya que los controles externos determinan sus vidas; por eso planifican menos el futuro, presentan bajo desempeño, esperan y siguen instrucciones, piensan que los resultados obtenidos estarán influenciados por otros, el destino o la

suerte. En cambio las de locus de control interno, tienen mejor desempeño, más satisfacción, se sienten más motivados hacia el logro. Según esta cita, el hecho de percibirse a sí mismo como poseedor de control sobre los éxitos o fracasos en el ámbito académico se asocia con una conducta autorregulada y motivada al logro. Por el contrario, el percibir que no se tiene control sobre estos hechos favorece una serie de conductas negativas como la apatía y el conformismo. También se observa una tendencia a una conducta que no es autorregulada, sino controlada por factores externos”. (Pág.5).

El aprendizaje y locus de control, evidencia sugiere que el locus de control se aprende en la infancia y se relaciona de forma directa con la conducta de los padres. Es probable que las creencias de control externo sean expresadas por niños criados en un hogar sin un modelo masculino adulto. Además, las creencias de control externo tienden a aumentar con el número de hermanos. Este investigador concluyó que los niños de familias amplias encabezadas por una madre soltera son más proclives a desarrollar un locus de control externo. Se encontró que los padres de niños que poseen un locus de control interno les ofrecen mucho apoyo, elogio (reforzamiento positivo) por los logros y son consistentes en su disciplina.

2.2.1.5. El locus de control y el trabajo de equipo

El locus de control se define como: “...un término que hace referencia a la percepción que tiene una persona acerca de dónde se localiza el agente causal de los

acontecimientos de su vida cotidiana. Es el grado en que un sujeto percibe que el origen de eventos, conductas y de su propio comportamiento es interno o externo a él.” Julian B. Rotter.

En pocas palabras, este concepto muestra donde estamos colando “las culpas” de los que nos pasa; y esto sin duda tiene un efecto importante en el trabajo en equipo.

Cuando trabajamos en equipo, debemos comenzar por reconocernos, y por saber cuáles son mis habilidades sociales y técnicas que aportan valor a un equipo. Sobre todo es necesario saber a qué tipo de equipos mis competencias aportan valor, por ejemplo: mis habilidades como comediante aportan muy poco valor (quizás ninguno) cuando estoy desempeñándome como piloto de un equipo en una final de baloncesto.

Cuando se observa a los miembros de los equipos culparse entre ellos por los resultados no deseados, esta conducta habla muy claro que los miembros del equipo tienen una tendencia a colocar el locus de control en lo externo.

Tener un locus de control equilibrado requiere madurez personal, y para trabajar en equipo y obtener un buen desempeño se requiere de un locus de control equilibrado. Cuando ocurre algo, ya sea de manera individual o sea en equipo, es básico reconocer que se tiene una importante cuota de responsabilidad; no se crece como persona o como equipo si se no se es capaz de explorar los hechos comenzando con una mirada interior.

La invitación siempre será la misma, primero tener que revisar qué es lo que hay hacia adentro que generó esos resultados.

Las cosas que permiten que un equipo crezca y logre resultados superiores, son:

1. La madurez de sus miembros, madurez que se refleja en la capacidad de observar cuales son las responsabilidades personales como primera mirada.
2. La observación de las cosas provechosas, productivas y que deben mantenerse que son producidas por los compañeros.
3. A través de su líder, hacer un ejercicio de locus de control interno, sobre el comportamiento colectivo (acciones y re-acciones) del equipo.
4. Las oportunidades de mejora, observando el desempeño personal en conexión con el desempeño en conjunto.
5. Hacer los verdaderos correctivos. De nada vale saber en qué se falla, si no se es capaz de rectificar. Es esta última la que permite que los equipos mejoren de manera sostenida.

Finalmente, la mejora de un equipo siempre se sentirá en la medida en que cada uno de los miembros, de forma individual, asuman (con un locus de control interno) su responsabilidad por los resultados, sin necesidad de auto-flagelarse o usar el drama para conseguir una compensación emocional secundaria.

2.2.1.6. Consideraciones sobre el locus de control

Investigaciones como la realizada por Morales (2015), afirma: “Las personas que asumen el control de sus decisiones y tratan de llevarlas a cabo tienden a tener un locus de control interno y optan por la predicción de los sucesos. Es decir, entre más acertada sea la posibilidad de que los sucesos sean predecibles más será el control que una persona con locus de control interno demuestre sobre su conducta cita a: (Nehemia, Giora, & Yechiela (1992), y Diversos estudios señalan que las personas en las que prevalece un locus de control interno tienen una mejor ejecución y menos emociones negativas, ya que sus estrategias de enfrentamiento están más orientadas a la tarea y menos orientadas a la emoción”. Cita a: Góngora & Reyes (2000) citado en Gómez y Valdés (1994) “Los sujetos con un locus de control interno atribuyen sus logros a su propio esfuerzo y a su habilidad para obtener el éxito y sus fracasos los atribuyen a ellos mismos y experimentan culpa y vergüenza más intensamente que los externos, mientras que los logros de los sujetos externos son atribuidos a la buena suerte o al destino, y buscan el trabajo sin mayor esfuerzo para poder alcanzar el éxito; sus fracasos los atribuyen a la mala suerte, la mala voluntad de las personas y a que les tocó la tarea más difícil”. (Pág. 16).

Lefcourt (1984) citado por Palomar y Valdes (2004) afirma “que los individuos con un locus de control externo consideran que la casualidad resolverá sus problemas y son menos productivos, en cambio, las personas con locus de control interno están más atentas a todo aquello que les pueda dar información para su conducta futura, están más preocupadas por sus fracasos o errores, son más resistentes a la manipulación, su

aprendizaje es más intencional, tienen un mejor funcionamiento académico y su actividad se conduce al logro” (p. s/n).

En su versión unidimensional el locus de control se coloca en dos polos opuestos, máxima internalidad y máxima externalidad, es decir cuando más cuando más interna sea una persona menos externa será y cuando más externa sea, menos interna será.

a) Locus de control interno y externo

La literatura sugiere muchas características de las personas con un locus de control interno o externo, por ejemplo: según Góngora & Reyes (2000) citado en Gómez y Valdés (1994); Diversos estudios señalan que en los estudiantes donde prevalece un locus de control interno tienen una mejor ejecución y menos emociones negativas, ya que sus estrategias de enfrentamiento están más orientadas a la tarea y menos orientadas a la emoción. Los estudiantes con un locus de control interno atribuyen sus logros a su propio esfuerzo y a su habilidad para obtener el éxito y sus fracasos los atribuyen a ellos mismos y experimentan culpa y vergüenza más intensamente que los externos, mientras que los logros de los estudiantes externos son atribuidos a la buena suerte o al destino, y buscan el trabajo sin mayor esfuerzo para poder alcanzar el éxito; sus fracasos los atribuyen a la mala suerte, la mala voluntad de los estudiantes que les tocó la tarea más difícil. Y Según Nehemia, Giora, & Yechiela (1992); Los estudiantes que no asumen el control de sus decisiones y tratan de llevarlas a cabo, tienden a tener un locus de control interno y optan por la predicción de los sucesos. Es decir, entre más acertada sea la

posibilidad de que los sucesos sean predecibles más será el control que el estudiante con locus de control interno demuestre sobre su conducta. (Pág. 16).

Tamayo (1993) afirma: “La percepción del control personal parece no depender exclusivamente de la contingencia entre el comportamiento y el resultado; implica también un conjunto de otros factores de tipo cognitivo, motivacional y tal vez, existencial. Por ejemplo, la percepción de control personal del individuo que vive bajo un régimen dictatorial no depende únicamente de la contingencia entre la subsistencia personal y la obediencia a las normas externamente impuestas, sino que depende también de un conjunto de creencias, principios, valores, de una dimensión motivacional y, posiblemente, de una opción existencial; es decir, del sentido dado a la propia obediencia a las normas dictatoriales” (Pág. 228).

b) Locus de control interno

Estudios sobre el locus de control interno por Oros (2005). Revela en sus citas a: Day (1999); Pelletier, Alfano y Fink (1994); Rimmerman (1991); Valle, González, Núñez, Vieiro, Gómez, y Rodríguez (1999) quienes afirmaron: “La investigación ha demostrado que quienes tienen locus de control interno son mejores alumnos, menos dependientes, menos ansiosos, se manejan mejor frente a las diferentes tensiones y problemas de la vida, tienen mayor autoeficacia y presentan mejor ajuste social. (Pág. 90)

En la Revista praxis investigativa ReDIE Vol. 2, N° 3; Julio de 2010, afirma: “El locus de control interno se asocia con el incremento positivo del auto concepto y la mejora del desempeño académico. Las atribuciones causales externas por otra parte, tienen una influencia negativa en el rendimiento de los estudiantes. Valle (2000)”. (Pág. 8).

La percepción de control sobre la situación incrementa la motivación para afrontar la misma, es por este motivo que las personas con un locus de control interno se sienten más comprometidas e implicadas; por ende tendrán un comportamiento más participativo y activo en la situación. La persona que maneja un locus de control interno, percibe que los eventos ya sean positivos o negativos, están bajo su control personal. Es por esto que valoraran más el esfuerzo y la habilidad personal. Estas personas confiaran en sus habilidades, su esfuerzo y persistencia en una tarea, ya que están seguros que de esto dependerá su éxito o fracaso. Según Kalat (1986) las personas con locus de control interno, saben que no siempre tiene el control. Si compran un ticket de lotería, o participan en un juego al azar, ellos se dan cuenta que no tiene ningún control sobre este resultado, Ellos no solo creen que generalmente tienen el control, sino que le gusta tener el control. Condori y Carpio (2013), (p.12).

Tamayo (1993) afirma: “Por otro lado se ha observado que un buen rendimiento académico así como un nivel escolar elevado 228 ARTICULOS R. interam. Psicol. 38(2), 2004 son característicos de sujetos con un locus de control interno. Camacho, Moreno, & Hernández (1994); Gómez & Valdés (1994) (p. s/n).

La revista de psicología de la universidad de Chile afirma: “investigación ha demostrado que quienes tienen locus de control interno son mejores alumnos, menos dependientes, menos ansiosos, se manejan mejor frente a las diferentes tensiones y problemas de la vida, tienen mayor autoeficacia y presentan mejor ajuste social. Day (1999); Pelletier, Alfano y Fink (1994); Rimmerman (1991); Valle, González, Núñez, Vieiro, Gómez, y Rodríguez (1999)”. (pág.90)

c) Locus de control externo

En psicología se habla del locus de control para referirse al origen atribuido a las emociones, por parte del individuo. En concreto se diferencia entre locus de control externo, cuando el sujeto responsabiliza de sus emociones a factores externos, como el trato que le dispensan los demás o su pasado, y locus de control interno, cuando sitúa el origen de sus emociones en sí mismo. Se cree que tres de cada cuatro personas en occidente poseen el locus de control externo. Esto significa que abundan las personas que no se sienten responsables de sus emociones, tanto si estas son positivas, como negativas. Ninguno de los extremos son óptimos para una adecuada salud mental, pero en general, el locus de control externo genera en los individuos un sentimiento victimista y lo disocia del control de sus emociones. Estos sujetos tienen la tendencia a considerar que el mundo es injusto con ellos, cuando la fortuna no está de su lado y cuando sí lo hace, tienden a idolatrar a las personas que consideran responsables. Aunque un excesivo locus de control interno puede derivar en tendencias narcisistas o sentimientos de culpabilidad, es preferible que el locus de control externo, porque otorga al sujeto el control de sus emociones. Ejercer el control emocional tiene la

enorme ventaja de que el individuo puede objetivar cualquier acontecimiento y distanciarse lo suficiente, como para no sucumbir a las emociones primarias. De este modo, puede experimentar emociones normalizadas, pero siempre dentro de unos límites saludables.

Ravaja, Keltikangas- jarvinen y Viikari (1996) afirmaron “concluyeron que la mayoría de los cambios de vida predecían un mayor riesgo somático en sujetos externos que en personas internas. Estos resultados, ponen a consideración la postura casi universal de lo benéfico del locus de control interno” (p. 30).

Las personas con locus de control externo, pensarán que las consecuencias de sus conductas dependen de factores que escapan de su control. Como lo es la suerte, el destino o la participación de otras personas. No reconocen que ellos tienen la capacidad de poder cambiar el curso de estos.

Así las expectativas serán poco estables, ya que esperan un resultado como algo anhelado. Rotter (1966) nos dice que una persona puede llegar a creer con base a las experiencias pasadas que los reforzamientos que ha recibido dependen de ciertas conducta o, a la inversa puede pensar que estos son controlados por fuerzas externas. Condori y Carpio (2013) (p.14). Por esto es que algunas personas creen que sus éxitos o fracasos se den al destino o la fuerte, y por lo mismo consideran que no vale la pena planear el futuro.

d) Internalidad y externalidad del locus de control

El Locus de Control hace referencia a una expectativa de control sobre los refuerzos, a partir de ello se puede clasificar a las personas en, internos o externos. Las personas que manejan un locus de control interno pensarán que los resultados que obtienen son debidos a sus conductas a sus características personales. Estos se consideran capaces de influir y modificar su propio destino. Contrariamente los que usan un locus de control externo pensarán que las cosas suceden por suerte, por el destino, el azar u otras fuerzas externas.

Condori y Carpio (2013), (p.11). Esto quiere decir que cada persona es quien controla sus acciones, y debido a estas es que puede cambiar el curso de su vida. Depende de la persona el éxito o fracaso que puedan tener sus acciones, es decir, la persona tiene el control.

“Consideraran que sus esfuerzos y acciones no tienen importancia para cambiar su destino. McCombs (1991) sugiere que lo que subyace al locus de control interno es el concepto del “sí mismo como un agente”.

e) Tipos de locus de control

Según Rotter pueden ser:

Locus de Control Interno tesis que plantea que obtenemos reforzamiento en razón de nuestra conducta. Los individuos que lo poseen están convencidos de que su conducta controla el reforzamiento que reciben.

Locus de Control Externo Concepto que plantea que el reforzamiento es controlado por otras personas, el destino o la suerte. Las personas que lo poseen piensan entonces que otras personas, el destino o la suerte controlan las recompensas que reciben. Es decir, están convencidos que no pueden hacer nada respecto de esas fuerzas del mundo exterior. Schultz, D. P y Schultz S.E (2010), (pp.432-433).

f) Locus de control y Adolescencia

Según Kopera-Fyre, Saltz, Jones y Dixon, citados en Gómez (1994), nos dicen que el locus de control de la personalidad del adolescente tiene relevantes implicaciones. Interviene directamente en su constancia y dedicación al trabajo, al logro de metas, a la resolución de conflictos y al cambio de conducta con diferente finalidad. Es importante que el adolescente se eduque hacia la más óptima orientación de locus de control: “internalidad”, pues solamente así se podrá contribuir para que el individuo llegue a la etapa adulta exitosamente y sin tener que enfrentar problemas de corte social como la drogadicción, embarazos, delincuencia y alcoholismo. Condori y Carpio (2013), (p.15).

g) Aplicaciones del locus de control

Edad Estudios han demostrado que desde la infancia, las personas intentan contralar su ambiente externo. Esto se vuelve más evidente entre los 8 y 14 años. Después se ve que con el paso de los años predomina más en las persona una orientación interna, alcanzando su nivel máximo en la edad madura. Entonces podemos concluir que en los primeros años de vida nos regimos más por una orientación externa, pero conforme vamos madurando optamos por la orientación interna.

Género De acuerdo a las puntuaciones globales de la escala I-E (escala de control interno externo), no se encontraron diferencias entre hombres y mujeres Estadounidenses. Se encontró que los hombres mostraron más locus de control interno que las mujeres en preguntas referentes al logro académico. Las investigaciones también reflejan que las mujeres que han sufrido abuso físico tienden a tener un locus de control externo, al igual que las mujeres que acaban de divorciarse (aunque estas después recuperan su orientación interna). En China se encontró que los hombres tenían una puntuación más elevada que las mujeres en el locus de control interno. Como conclusión encontramos que no hay diferencias significativas en cuanto al género. Pero se debe resaltar que estas mínimas diferencias están sujetas a factores externos, como la cultura. Como una pequeña distinción se podría considerar que las mujeres optarían por una orientación más externa cuando estas han pasado por alguna crisis en su vida.

Raza Se ha encontrado que los grupos minoritarios presentan un locus de control externo. Las investigaciones también han revelado que los asiáticos propenden más al control externo que los estadounidenses, hallazgo que quizá se deba a ideas culturales, ya que en Estados Unidos se valora más la independencia y el individualismo, en cambio en Asia se inculca la integración a la comunidad y la interdependencia (colectivismo). Pero mientras más contacto tengan los asiáticos con los estadounidenses, más orientación interna mostrarán. Se puede concluir que los grupos minoritarios debido a su posición en la sociedad presentan un locus de control externo. También encontramos que la cultura es un factor decisivo al momento de elegir un locus de control. Por otro lado vemos que el locus de control elegido por la persona no es

decisivo, este puede cambiar por elección personal; la cual será directamente influenciada por diversos factores, entre los que debemos resaltar el entorno.

Economía En general, las clases sociales bajas y los grupos minoritarios mostraron un locus de control externo en las pruebas. Esto quiere decir entonces que las personas de una condición más precaria presentarían por lo general un locus de control externo en contraste con las personas de una clase social acomodada. Conducta se ha demostrado que las personas que tienen una orientación interna sueñan con grandes logros y menos con el fracaso; reúnen y procesan más información en diferentes situaciones toman más decisiones personales; gozan de mayor popularidad; tienen más autoestima; se conducen con mayor habilidad social, etc.

En cuanto a este aspecto se puede concluir que el que una persona opte por una orientación interna le traerá mayores beneficios a nivel personal, cognitivo y social. **Salud física** las personas que optan por una orientación interna gozan de mejor salud física que los que tiene una orientación externa. Además son más propensos a tener una presión arterial más baja y menos infartos; en el caso que se enfermen cooperan más con el personal del hospital y sondados de alta más pronto; y prestan más atención a su salud. Como conclusión podemos decir que el tener una orientación interna hace que las personas tomen más conciencia y sean más cuidadosas consigo mismas, por lo tanto debido a su atención y sus cuidados gozaran de una mejor salud física.

Desarrollo en la niñez todo indica que el locus de control se aprende durante la niñez y se relaciona directamente con la conducta de los padres. Es más probable que los niños criados sin un modelo adulto masculino o con un solo progenitor, presenten un locus de control externo.

Por otro lado los padres de chicos con un locus de control interno los apoyaban más, elogiaban sus logros, les imponían sanciones justificadas; y a medida que sus hijos crecían les alentaban su independencia. Respecto al desarrollo en la niñez se puede concluir que es en esta etapa que los niños aprenden a utilizar el locus de control (y a elegir cual usarán). Son los padres los que cumplen un rol protagónico en este aprendizaje ya que a través de su ejemplo, la crianza que impartan a sus hijos y su preocupación por los mismos; logran que el niño haga una elección. Schultz, D.P y Schultz, S.E (2010), (pp.434-437).

h) Locus de control y personalidad

En ambos casos se produce una personalidad distinta. Si consideramos a los infantes, éstos poseen un locus de control externo debido a su posición en el desarrollo, sin embargo, poco a poco este locus debe pararse a uno de control interno, lo que denota en un locus de control interno, una personalidad adulta.

Cuando un adulto está asentado en un locus de control externo, decimos que posee una personalidad inmadura. Por el contrario, cuando el adulto posee un locus de control interno decimos que es maduro. Las personas que tiene un locus de control externo

muestran: inmadurez; dependencia; toma de decisiones por agentes externos; autoimagen, auto concepto y autoestima débiles; yo poco integrado y pobre, misticismo y fantasías. Por el contrario quienes tienen un locus de control interno muestran: madurez; independencia; autonomía; toma de decisiones propias; autoimagen, auto concepto y autoestima sólidas; asertividad; yo bien integrado; realismo e ilusiones.

El locus de control, como rasgo de personalidad, fue propuesto a partir de la teoría del aprendizaje social por Julian B. Rotter y toma un papel importante en el desarrollo de nuestras habilidades de autocontrol emocional. Además, varios estudios muestran una relación entre nuestro “locus de control” y la autoestima.

Los resultados de varias investigaciones han mostrado una relación entre el locus de control y la autoestima. Las personas con altas puntuaciones en “locus de control interno” contribuyen a aumentar su autoestima y crean expectativas optimistas en cuanto al futuro. La autoestima involucra sentimientos de auto-aceptación, auto-respeto y quererse a sí mismo.

Mientras que las personas con altas puntuaciones en “locus de control externo” atribuyen sus logros al destino o a la suerte y no al resultado de sus acciones. No se sienten responsables de no lograr lo que desean por lo que no necesariamente hace disminuir su autoestima.

2.2.1.7. Modelo teórico del locus de control interno y externo y su aplicación al Comportamiento humano.

El locus de control es una de los aspectos más importantes en la conducta humana y juega un papel muy importante en la generación y mantenimiento de los problemas psicológicos. Aquí se exponen las principales teorías sobre el control en la conducta humana y como ese control puede influir en problemas como la ansiedad, la depresión, el dolor crónico, el juego patológico, etc.

Teoría del Aprendizaje Social. En su teoría del aprendizaje social Rotter sostiene como ideas principales, que la personalidad representa una interacción del individuo con su medio ambiente y que no se puede hablar de la personalidad de un individuo, de modo independiente de su ambiente; así mismo, la describe como un ente relativamente estable de respuestas potenciales a ciertas situaciones particulares. Rotter (1981) Las experiencias de la vida permiten que las personas vayan construyendo creencias del porqué ocurren sus reforzamientos y sobre la posibilidad de intervenir favorablemente en las ocurrencias y construir, de este modo su propio futuro.

De tal manera que las personas buscan con sus acciones maximizar sus reforzamientos, evitando al mismo tiempo castigos y experiencias negativas.

Locus de Control en la investigación Social. Una gran variedad de estudios se han realizado en torno al locus de control, observándose que es una variable muy fructífera en investigaciones interculturales e intra-culturales en relación en distintos factores

como son: control gubernamental, religión, individualismo, colectivismo, educación, desarrollo económico, desarrollo personal, creencias, pobreza, alcohólicos, fármaco dependientes, auto-cuidado de enfermos, conducta delictiva; así como también en estudios organizacionales relacionados con diversos factores como: desarrollo personal, autoestima, satisfacción y diversos tipos de actitudes.

2.2.1.8. Aplicación de la teoría de control a la psicología

Se ha intentado aplicar la teoría de control sobre muchos campos del saber humano, matemáticas aplicadas, ingenierías, economía, medicina, etc. Desde su aparición algunos psicólogos la han intentado aplicar a la explicación del comportamiento humano.

En la teoría de control que se ha aplicado a la psicología tiene un papel relevante la retroalimentación negativa que se representa en la figura en él la salida del proceso se compara con un valor de referencia u objetivo y de acuerdo con el resultado se produce un comportamiento del sistema que pretende reducir la diferencia entre el objetivo y la salida. La conducta del sistema que tiene un impacto en el ambiente, para adaptar la entrada de forma que el sistema produzca una salida que se ajuste al valor de referencia. Pueden existir distorsiones de la percepción producidas por otros elementos ajenos a la conducta. La función central, el propósito de la retroalimentación negativa no es crear conducta, es mantener la percepción de una condición específica deseada, que es cualquier condición que constituya su valor de referencia o estándar de comparación.

Otro punto básico de la teoría de control en su aplicación a la psicología es la organización del sistema de control en niveles jerárquicos. Según esta organización los niveles jerárquicos superiores fijan los objetivos de los niveles jerárquicos inferiores.

La teoría de control ha sido fuertemente criticada, porque su origen mecánico no se puede aplicar a los seres humanos y que sus conclusiones han sido tomadas de otras teorías que están basadas en la experimentación mientras que el cuerpo de experimentos que ha desarrollado la teoría de control no es apenas relevante, de hecho afirman que es una teoría deductiva que no tiene base en una investigación empírica específica.

Otra de las críticas que se hacen es que la teoría de control solamente explica la reducción de discrepancias y se basa exclusivamente en la retroalimentación negativa, con lo que no explica de forma conveniente la aparición de nuevos objetivos que es un importante motor y motivación de la conducta. Locke (1991); Bandura (1991). La actual teoría de control aplicada a la psicología admite la existencia de sistemas jerárquicos de retroalimentación negativa, afirma que se requiere el control proactivo (feedforward) tanto como el control reactivo (feedback). Las personas inicialmente se motivan a sí mismos a través del control proactivo poniéndose estándar que tienen un valor que supone un reto que crea un estado de desequilibrio y la gente moviliza entonces su esfuerzo en base a la estimación anticipatoria de lo que le costaría alcanzarlo. Sin este concepto de control proactivo la teoría de control no se puede aplicar a más del 50% de la conducta humana. En una analogía cibernética el control proactivo y las funciones de autoevaluación pueden ser delegados a un sistema ejecutivo de control. Pero la definición y el significado que se da a la palabra control es precisamente la reducción de

las discrepancias entre una norma u objetivo y la percepción, es decir, no ponen en tela de juicio que se pueda utilizar el modelo de realimentación para explicar determinados aspectos de la conducta humana; pero no los explican todos y está muy limitada en cuanto a la fijación de objetivos.

Estos teóricos, aceptando que la retroalimentación negativa podría explicar alguna parte de la conducta humana, afirman que es necesario utilizar también el concepto de control proactivo. El hombre y su conducta son algo más que un sistema de control y utilizar la teoría de control para explicar toda la personalidad puede ser demasiado pretencioso, ahora bien en este trabajo se va a utilizar solamente para dar un marco de referencia donde se sitúe un experimento sobre la percepción del control.

Ahora bien lo de autorregulados es relativo, lo que en realidad se hace es introducir un subsistema de control dentro del sistema total, que no son parte integral del sistema, y que se adaptan al conocimiento que el diseñador tiene del sistema que se va a controlar.

Uno de los conceptos más estudiados dentro de esta teoría es el de las expectativas de autoeficacia. Bandura (1991) sostiene que las expectativas de los sujetos de realizar con éxito una tarea influyen en la motivación y en los resultados que se obtienen en dicha tarea. Otro constructo examinado es el locus de control, entendido como un modo particular que tiene el individuo de verse a sí mismo y de ver el mundo, una expectativa generalizada relativamente estable cuyos extremos son la internalidad y la externalidad. Las características del estilo interno se relacionan con la creencia en la propia actuación

para conseguir lo que se desea, en tanto el estilo externo remite a la creencia en que los resultados positivos o negativos que se alcanzan dependen más de la presencia de agentes externos (como la suerte, el destino, las divinidades, los astros o las benevolencias) que de la conducta del sujeto.

A diferencia de la teoría de las metas, el punto central de la motivación no está aquí en los momentos de planificación de la acción sino en la etapa que sigue a la obtención de un resultado, más precisamente cuando tratamos de explicarlo. Para Weiner (1992) la clave de la motivación radica en el deseo de recabar información válida para una buena autoevaluación. De acuerdo con ello su teoría analiza los tipos de causas a las que las personas atribuyen los resultados de su conducta, ya sea del éxito, ya del fracaso. Las atribuciones dan cuenta de las representaciones que se hacen los sujetos respecto del esfuerzo emprendido y del resultado alcanzado en una tarea, estableciendo una relación causal entre ambos.

2.2.1.9. Teorías del aprendizaje asociadas a la adquisición del locus de control interno y externo.

2.2.1.9.1. Teoría conductista

Para el conductismo, el conocimiento se percibe a través de la conducta, como manifestación externa de los procesos mentales internos, aunque éstos últimos se manifiestan desconocidos. Su principal impulsor, B. F Skinner buscaba reflejar el aprendizaje en términos de resultados, es decir, de la conducta observable. Esto se

encontraba directamente asociado a la presentación de un estímulo que por su carácter agradable o dañino facilitaba o impedía la ocurrencia de la acción en el futuro. Dichos estímulos conocidos como refuerzos y castigos se encuentran, hasta la actualidad, vinculados a la vida académica y formativa de las personas, por tanto su injerencia en el aprendizaje está por demás demostrada.

2.2.1.9.2. Teoría social cognitiva

Esta teoría fue planteada por el Psicólogo norteamericano Albert Bandura. Inicialmente llamada teoría del aprendizaje social, pasa a denominarse Cognitivo Social a partir de los años 80. Esta concepción se sustenta en la importancia de la observación y la imitación así como en los factores cognitivos que subyacen a estos, los cuales orientan a la persona hacia la adquisición de un comportamiento.

La expresión factores cognitivos se refiere a la capacidad de reflexión y simbolización así como a la prevención de consecuencias basadas en procesos de comparación, generalización y autoevaluación. Bajo esta perspectiva, el comportamiento depende del ambiente así como de los factores personales (motivación, atención, retención y producción motora).

2.2.1.10. Modelo teórico del locus de control interno y externo y su aplicación al comportamiento humano

El locus de control es una de los aspectos más importantes en la conducta humana y juega un papel muy importante en la generación y mantenimiento de los problemas psicológicos. Aquí se exponen las principales teorías sobre el control en la conducta humana y como ese control puede influir en problemas como la ansiedad, la depresión, el dolor crónico, el juego patológico, etc.

Locus de control en la investigación social. Una gran variedad de estudios se han realizado en torno al locus de control, observándose que es una variable muy fructífera en investigaciones interculturales e intra-culturales en relación en distintos factores como son: control gubernamental, religión, individualismo, colectivismo, educación, desarrollo económico, desarrollo personal, creencias, pobreza, alcohólicos, fármaco dependientes, auto-cuidado de enfermos, conducta delictiva; así como también en estudios organizacionales relacionados con diversos factores como: desarrollo personal, autoestima, satisfacción y diversos tipos de actitudes.

2.2.2. La motivación de logro

2.2.2.1. Definición

La motivación es un estado interno. Casas, Carranza & Ruiz (2011) que: “activa, dirige y mantiene la conducta, además implica impulsos o fuerzas que nos dan energía y nos dirigen a actuar de la manera en que lo hacemos” Díaz (2001) (p. 67). En la teoría clásica tiene dos dimensiones: la motivación intrínseca, entendida como un signo de

competencia y autodeterminación, y la motivación extrínseca, donde se participa en una actividad para conseguir recompensas o evitar castigos.

Para poder dar una definición sobre lo que es la motivación, podríamos decir según algunos autores consultados que, es una fuerza que mantiene una conducta para satisfacer una necesidad. Murray (1938), citado en De Miguel (2006) (p.2-3).

Esta definición es la más aproximada según el diccionario Sopena (2009) Causa o razón que justifica la existencia de una cosa o la manera de actuar de una persona. La motivación al logro se ha concebido como un rasgo de personalidad relacionado con la búsqueda de independencia y la maestría, así como con el deseo de la gente de alcanzar la excelencia y de fijarse y cumplir metas personales. Clark, Varadajan y Pride (1994) Citado en Palomar y Lanzagorta (2005).

Al respecto, Huertas (1997 citado en García y Gonzales (2005) (p. 340), menciona que se trata de una acción intencional dirigida a metas. Esta direccionalidad de su energía no se encuentra dada de manera fría o al azar sino que se da gracias a los sentimientos, imprescindibles para el inicio, mantenimiento y cambio de los procesos de aprendizaje. En este sentido González (2003), coincide en decir que la motivación es el conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta.

2.2.2.2. Consideraciones sobre la motivación de logro

La gente con alta motivación de logro posee las siguientes características:

- Actuación en términos de excelencia.
- Responsabilidad individual.
- Tiende a rodearse, para alcanzar sus metas, de colaboradores expertos y técnicos, más que de personas a quienes lo una un sentimiento afiliativo.
- Desea controlar su destino, lo cual equivale a que no confía en el azar.
- Asume riesgos moderados.
- Siente que el tiempo pasa rápido, lo que equivale a que hace un uso eficiente del tiempo.
- Sus metas se proyectan en el tiempo a mediano y largo plazo.
- Mantiene una actitud positiva, objetiva y realista.
- Es capaz de diferir la obtención de una meta valiosa sacrificando metas de menor valor inmediatamente obtenibles (diferimiento de la recompensa).

Revista electrónica Praxis investigativa ReDIE Vol. 2, N° 3; Julio de 2010, donde se afirma: “Aunque el desempeño escolar es un fenómeno plurimotivado, diversos autores sostienen que factores concernientes al alumno, específicamente los aspectos motivacionales, influyen con mayor fuerza en el logro académico. Martínez (2004) la influencia de la motivación en el desempeño académico se ha estudiado desde diferentes perspectivas. Destacan: a) Conductista, la cual hace énfasis en las recompensas y castigos que dirigen la conducta del estudiante; b) Cognitivista, se enfoca en explicar cómo las atribuciones, las percepciones de logro y autoeficacia influyen en la conducta hacia el estudio; c) Humanista, que hace énfasis en los motivos intrínsecos y el proyecto de vida como reguladores motivacionales y según la teoría de motivación de logro, el

impulso principal que dirige la conducta es la competencia, actuar manera exitosa y obtener un alto nivel de realización o estándar. Estudios realizados en México han encontrado relación entre la motivación de logro y el desempeño de los estudiantes en las asignaturas. Dentro de ellos destaca el realizado por Edel (2003) en estudiantes de educación superior, donde halló una fuerte relación entre las dos variables ya mencionadas; asimismo el realizado por Colmenares y Delgado (2008) quienes encontraron también una relación fuerte entre motivación de logro y desempeño en estudiantes de nivel superior. Por último, cabe señalar el estudio realizado por Valdés, Ramírez y Pavón (2009) que la motivación de logro, en especial la relacionada con el dominio de la materia, diferenciaba a estudiantes con bajo y alto desempeño en la materia de Química. Esta teoría sostiene que la motivación guarda relación con la manera como los individuos explican sus éxitos y fracasos. Los alumnos con atribuciones internas que se comprometen más en la autorregulación de su aprendizaje Jurisevic, Devetak, Pucko & Glaza (2008) realizan un mayor esfuerzo por aprender y tienen un control de la comprensión de lo que se están aprendiendo. Archer (1994) (Pág. 7).

Para conocer más a fondo lo que es la motivación tomaremos en cuenta las teorías más mencionadas para desembocar en lo que es la motivación de logro académico propiamente dicha.

2.2.2.2.1. La motivación en el transcurso de la vida escolar

Así, en el contexto escolar, la pregunta motivacional no está sólo referida a por qué los alumnos querrían realizar las tareas propuestas por el profesor, sino que además, debemos complementarla con la pregunta sobre por qué los estudiantes querrían aprender dichos contenidos (por qué activarían sus recursos cognitivos para aprender). Desde esta perspectiva, Valenzuela (2009, 2007, 2006) ha propuesto una clasificación de tipos de motivos que serían el marco a partir del cual los estudiantes otorgarían sentido a aprender en la escuela.

Tan complejo es motivar a los alumnos que, en el caso de Chile, los documentos oficiales MINEDUC (2003), cuando se aborda el tema de la motivación como competencias de los docentes (acordadas por los gremios de profesores y el ministerio de educación), se limitan a señalar que los docentes deben tener "actitudes explícitas de interés por el aprendizaje, la indagación y la búsqueda y de autosatisfacción cuando llega[n] a resultados adecuados", y generar "estilos de trabajo en que las preguntas, aportes y experiencias de todos los alumnos son incorporados, y no sólo las de aventajados o con mejores rendimientos" MINEDUC (2003) (p. 23) de este modo, se apunta a reforzar ciertas actitudes del profesor y la construcción de un clima de clase que dé seguridad a los alumnos y, por tanto, un ambiente propicio para la participación. Claramente esto es una condición necesaria, pero no suficiente para estimular a los estudiantes a querer aprender.

Flores (2010) afirma citando los: “Estudios en diferentes partes del mundo (Canadá, Australia, Alemania, Estados Unidos) reportan cambios en la 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 (1994); Anderman y Midgley (1997); Roeser y Eccles (1998) 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 (2005) y del mismo modo, el cambio de primaria a secundaria favorece que los estudiantes se perciban menos competentes y capaces al realizar actividades académicas; Spinath y Spinat (2005). 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 Meece y Miller (2001); Smith (2004)”. (Pág. s/n)

En síntesis, entender la motivación escolar pasa por comprender tanto la motivación a la tarea como la motivación a la actividad. Y en la complementariedad de ambas dimensiones, debemos buscar las pistas para una intervención más efectiva.

2.2.2.2.2. Motivación y rendimiento académico

El ambiente social y las demandas educativas de la escuela influyen de forma diferenciada en cada estudiante. El principal factor que contribuye a esta situación es un sistema de calificación que clasifica a los alumnos de acuerdo con el rendimiento académico y favorece manifestaciones de motivación bien conocidas por los maestros: una mayor preocupación por las calificaciones que por lo que puedan aprender; participación en actividades escolares basada en un principio de mínimo esfuerzo; percepción de sí mismos como aprendices poco competentes, especialmente en asignaturas difíciles; poca disposición a afrontar retos; deterioro en el interés en ciertas asignaturas hasta llegar, incluso, a aborrecerlas; valoración de actividades académicas – como hacer tareas o preparar exámenes– sólo por el puntaje que significan.

En cambio, los estudiantes con bajo rendimiento académico basan su aprendizaje en estrategias y conocimientos pobremente desarrollados, muestran una mayor dependencia al aprender, un menor interés por desarrollar nuevos conocimientos, una percepción pobre de sí mismos como aprendices, y se les dificulta manejar situaciones de estrés.

Los antecedentes hasta aquí presentados ofrecen información importante para analizar la situación de los estudiantes de secundaria en México. Sin embargo, en forma particular no se ha indagado cómo estas variables se manifiestan en actividades en torno a las cuales giran las demandas de la escuela secundaria mexicana, como son: hacer la tarea, estudiar y presentar exámenes.

Tampoco contamos con información sobre cómo se manifiesta la motivación de los estudiantes mexicanos dependiendo de su rendimiento académico o su grado escolar, datos que permitirían identificar situaciones motivantes en el aula. Por estas razones el presente estudio se desarrolló con los objetivos de: diseñar, validar y confiabilizar un instrumento para indagar cómo los estudiantes de secundaria perciben diferentes variables motivacionales ante distintas actividades escolares; identificar si existe una relación entre las variables motivacionales, el rendimiento académico y el grado escolar.

2.2.2.2.3. Revisión conceptual de la motivación

Della Chiesa (2012) afirma para: “proponer, 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. También los fracasos tempranos en el aprendizaje de la LE pueden menguar la motivación. Este autor remarca también la distinción entre niños y adultos, pues los niños no experimentarán las mismas motivaciones para aprender una LE que los adultos (motivos personales o profesionales), sino que por lo general el aprendizaje de una LE les viene impuesto por la escuela o por los padres; aun así, Della (2012) señala: medio impacto natural competitivo. (Pág. 18)

También la corriente humanista ha resaltado la importancia del componente afectivo; según Rogers (1969), citado por Williams y Burden (1999), para que el aprendizaje sea significativo, la materia objeto de enseñanza debe ser relevante para el alumno, que debe ser considerado como un cliente, por lo que deben tenerse en cuenta sus propias aptitudes, expectativas y necesidades. Por otra parte, como señalan Williams y Burden (1999) el interaccionismo social de Vigotsky (1962) sitúa al individuo dentro de un entramado de relaciones sociales a través de las que se determina la experiencia, se desarrolla el aprendizaje y se transmite la cultura. Este proceso tiene lugar gracias a la “mediación” de personas significativas en la vida del alumno (padres, profesores, etc.). En relación con el aprendizaje de LE, una persona significativa sería un hablante nativo con el que el alumno pudiera entrar en contacto, constituyendo el referente más cercano de la comunidad de hablantes de esa lengua. Desde una perspectiva cognitiva y constructivista de la motivación en la que el individuo, que es capaz de elegir y controlar sus acciones, está situado en el centro del proceso de aprendizaje, las creencias sobre las propias capacidades, sobre el aprendizaje de una lengua, la representación del mundo al que pertenecen esa lengua y sus hablantes, las actitudes del alumno y de su

entorno hacia el aprendizaje de idiomas, y de esa lengua en particular, así como la motivación del aprendiente para aprender dicha lengua, incidirán sensiblemente en todo el proceso de aprendizaje. (Pág. 5).

Dörnyei (1994) afirma haciendo: “mención a otros factores motivacionales que pueden revestir especial importancia en relación con el aprendizaje de LE: el auto concepto (que comprende un componente afectivo –la ansiedad–, y uno cognitivo –la autoevaluación de la competencia en la LE–), y la necesidad de logro (concebida como un rasgo estable de la personalidad) (Pág. 17).

2.2.2.2.4. Necesidad de logro

Atkinson desarrolló un modelo según el cual la motivación de logro estaría dada por la tendencia a la búsqueda del éxito menos la tendencia a evitar el fracaso. Este autor ha dedicado alrededor de 30 años a la teorización, investigación experimental y simulación en computador en el campo de la motivación de logro. A medida que el individuo crece y se desarrolla la motivación intrínseca general se expresará en diferentes áreas. Para algunos la autodeterminación se materializara en el área afectiva, tomando la forma de independencia emocional. Para otros, los deseos de competencia serán manifestados a través de la motivación de poder, en la forma de control y gobierno de otras personas. Pero también la motivación intrínseca puede expresarse a través del logro, en el sentido de McClelland (1958, 1965) y Atkinson (1964, 1969) la motivación de logro se refiere a conductas relacionadas con la tendencia a esforzarse por conquistar el éxito con relación

a un determinado nivel de excelencia. La motivación de logro es así una forma de motivación intrínseca: la recompensa es el logro mismo. (Pág. s/n).

2.2.2.3. Sexo

2.2.2.3.1. Definición:

Condición de tipo orgánica que diferencia al macho de la hembra, además del conjunto de características físicas, biológicas, anatómicas y fisiológicas de los seres humanos, que los definen como hombre o mujer. El sexo viene determinado por la naturaleza, es una construcción natural, con la que se nace.

El sexo es una de las variables cuyo efecto sobre LC es frecuentemente estudiado, una relación que se consideró en cuatro de las investigaciones. En los tres estudios se encontraron diferencias significativas entre el LC de hombres y mujeres, pero los resultados difieren. En el estudio de Haider y Naeem (2013), afirma: “los hombres tenían más frecuentemente un LC interno, mientras que en las mujeres el LC tiende a ser externo. Similarmente, en Ghasemzadeh y Saadat (2011) se encontró que las mujeres tenían puntajes más altos en la escala de chance de Levenson (1973), una dimensión de externalidad, en comparación a los hombres. Por otra parte, Mkumbo y Amani (2012) encontraron lo contrario, en su contexto las mujeres tendían más a la internalidad y los hombres a la externalidad. Por último, en el estudio de Bodill y Roberts (2013), no hubo correlación significativa entre sexo y LCA”. (pág. 13)

Laborín (2008) llega a conclusiones afirmando: “También se ha demostrado que las características sociodemográficas influyen en la percepción de locus de control. En cuanto al sexo, la inter-nalidad se ha relacionado con la instrumentalidad (rasgo masculino) y los aspectos externos del constructo con la expresividad (rasgo femenino), con base en lo cual se podría decir que las mujeres son más externas y los hombres más internos citando: Andrade y Reyes-Lagunes (1996) sin embargo, en estudios recientes ha ocurrido lo contrario, o bien, no se han encontrado diferencias (pág. s/n).

En particular, son pocos los estudios que hay respecto a la influencia del ambiente familiar en la conducta sexual de los adolescentes, además de que son distintos los aspectos evaluados.

2.2.2.4. Edad

2.2.2.4.1. Definición:

La edad está referida al tiempo de existencia de alguna persona, o cualquier otro ser animado o inanimado, desde su creación o nacimiento, hasta la actualidad.

En lo que refiere a la edad, Laborín (2008) hace referencia citando a Reeh, Hiebert y Cairns (1998) quienes afirmaron: “Reportan mayor externalidad en jóvenes en su estudio con sujetos de 14 a 20 años. Lo mismo declaran Chubb, Fertman y Ross (1997) respecto a la percepción del locus de control en diferentes grupos de edad, y precisamente los adolescentes son los que presentan con mayor frecuencia rasgos de personalidad vinculados a la externalidad; y además cabe añadir que se produce un

decremento de esa externalidad a medida que pasan los años. Kulas (1996); Siu, Spector, Cooper y Donald (2001) (pág. s/n).

En términos de calificaciones globales en la Escala I-E, no se encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres. Sin embargo, ambos sexos responden de manera diferente a ciertos ítems de la prueba. En un estudio, los varones mostraron mayor locus de control interno que las mujeres en cuestiones relacionadas con el aprovechamiento académico. El locus de control externo parece aumentar en las mujeres después del divorcio, seguido de un retorno al locus de control interno. Las mujeres que han sufrido abuso físico tienden a mostrar un locus de control externo.

2.2.2.5. Tipos de Motivación

2.2.2.5.1. Extrínseca: Se entiende por motivación extrínseca la realización de tareas como un medio para conseguir objetivos externos a la propia tarea. Es decir, lo que atrae no es la acción que se realiza, sino lo que se recibe a cambio de la acción realizada, como por ejemplo una situación social, dinero, etc.

2.2.2.5.2. Intrínseca: La motivación intrínseca en una determinada tarea quiere decir que la persona aprecia esa tarea como un fin en sí mismo, más que como un medio para alcanzar un determinado fin. La definición de motivación intrínseca plantea que gran parte de la actividad humana se realiza por el placer que supone o por el interés que su ejecución conlleva; atrae la acción en sí misma, es decir la realización de esa

acción, por ejemplo cuando la persona se siente realizada con un trabajo independientemente de otros factores externos. Es la motivación intrínseca la que presenta al individuo activa y espontáneamente motivado, buscando evaluarse en tanto persona competente y con autodeterminación respecto del entorno.

2.2.2.6. Algunos enfoques acerca de la Motivación (Teorías del aprendizaje asociadas a la adquisición de La motivación de logro

2.2.2.6.1. Teoría de Maslow

Todas las personas necesitan satisfacer necesidades genéticamente necesarias para sobrevivir, así pues al ser satisfechas las más básicas el ser humano puede preocuparse por la que le sigue en nivel. Estos niveles se encuentran establecidos de la siguiente manera: Necesidades fisiológicas: estas necesidades constituyen la primera prioridad del individuo y se encuentran relacionadas con su supervivencia. Dentro de éstas encontramos, entre otras, necesidades como la homeóstasis (esfuerzo del organismo por mantener un estado normal y constante de riego sanguíneo), la alimentación, el saciar la sed, el mantenimiento de una temperatura corporal adecuada, también se encuentran necesidades de otro tipo como el sexo, la maternidad o las actividades completas. Necesidades de seguridad: con su satisfacción se busca la creación y mantenimiento de un estado de orden y seguridad. Dentro de estas encontramos la necesidad de estabilidad, la de tener orden y la de tener protección, entre otras. Estas necesidades se relacionan con el temor de los individuos a perder el control de su vida y están íntimamente ligadas al miedo, miedo a lo desconocido, a la anarquía. Necesidades

sociales: una vez satisfechas las necesidades fisiológicas y de seguridad, la motivación se da por las necesidades sociales. Estas tienen relación con la necesidad de compañía del ser humano, con su aspecto afectivo y su participación social. Dentro de estas necesidades tenemos la de comunicarse con otras personas, la de establecer amistad con ellas, la de manifestar y recibir afecto, la de vivir en comunidad, la de pertenecer a un grupo y sentirse aceptado dentro de él, entre otras Necesidades de reconocimiento: también conocidas como las necesidades del ego o de la autoestima. Este grupo radica en la necesidad de toda persona de sentirse apreciado, tener prestigio y destacar dentro de su grupo social, de igual manera se incluyen la autovaloración y el respeto a sí mismo. Necesidades de Auto-superación: también conocidas como de autorrealización o auto actualización, que se convierten en el ideal para cada individuo. En este nivel el ser humano requiere trascender, dejar huella, realizar su propia obra. Maslow (1943) Observamos que las 3 últimas tienen que ver con la motivación de logro académico aunque en menor escala, se encuentran relacionadas Teoría de la motivación intrínseca.

2.2.2.6.2. La motivación intrínseca

Se ha estudiado intensamente por los psicólogos educativos, y muchos de estos estudios han descubierto que está asociada con altos logros educativos y disfrute de estudiantes. Se entiende por motivación intrínseca el recurso de autodeterminación del sujeto que ha de realizar una tarea dada, ya sea a factores vinculados de por sí a la tarea, ya sea a componentes de significación o afectivos. Escudero (1978) de acuerdo a Gonzáles (2003) se menciona que este tipo de motivación responde a formas espontáneas 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. Actualmente no hay una teoría unificada para determinar el origen o elementos de la motivación intrínseca. La gran mayoría de explicaciones mezclan elementos del trabajo de Bernard Weiner sobre la teoría de la atribución, el trabajo de Bandura en autoeficacia y otras investigaciones relacionadas al lugar del control y la teoría de la meta. Así se puede pensar que los alumnos experimentan más la motivación intrínseca si: Atribuyen sus resultados educativos a los factores internos que pueden controlar (ej. la cantidad de esfuerzo que invirtieron, no una “habilidad o capacidad determinada”). Creer que pueden ser agentes eficaces en el logro de las metas que desean alcanzar (ej. los resultados no son determinados por el azar.) Están motivados hacia un conocimiento magistral de un asunto, en vez de un aprendizaje maquinal que puede servir para aprobar. Deci (1985) citado en Hicks (1999) también este tipo de motivación se encuentra ligado a la voluntad del alumno por realizar una tarea. La idea de la recompensa por el logro no se encuentra en este modelo de la motivación intrínseca, puesto que las recompensas son un factor extrínseco. En todo caso se trataría de una recompensa emocional psicológica que satisface un deseo.

2.2.2.6.3. Teoría de la 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. Deci y Ryan (1985) citado en Hicks (1999) podríamos definirla como aquella que depende de estímulos externos en forma de castigos o premios, que pueden producir una conducta deseada o la erradicación de esta. 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. Gonzales (2003) Cófer (1978) & Garrido (1996) se piensa que los dos tipos de motivación (intrínseca y extrínseca) eran aditivos, y podrían ser combinados para producir un nivel máximo de motivación. De hecho, la motivación extrínseca puede ser útil para iniciar una actividad, pero esta puede ser después mantenida mediante los motivadores intrínsecos de esta.

2.2.2.6.4. Teorías de la motivación de logro académico

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. Beltrán (1993) citado en Gonzales (2003) (p.62). Es muy obvio que el desencadenante para que un alumno desee obtener un aprendizaje parte de una buena motivación. Más una distinción que tenemos que hacer cuando estudiamos el tema de la motivación es el lugar donde se origina esa fuerza que impulsa al individuo Bueno y Castanedo (1998). 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 le da esperar el éxito o lograr lo que se propone y por otro lado, la motivación o necesidad de evitar el fracaso. Snaklee (1976) citado en Mercedes (2008) 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. Bueno y Castanedo (1998) afirma que la motivación de logro académico se manifiesta en el aula en dos conductas o elementos fundamentales:

El nivel de dificultad de las tareas elegidas y 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 Castanedo (1998) citado en Gonzales (2005) (p. 66) Afirma: “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”.

2.2.2.6.5. Teorías de la motivación

Anderman & Anderman (2006) en este estudio se presentan las teorías que están directamente relacionadas con el aprendizaje y clima en la clase. Para empezar, se expone la perspectiva conductista que proviene del reconocimiento del componente físico de la motivación de Pavlov (1927) y de las investigaciones sobre el condicionamiento clásico de Skinner (1953) luego, se presentan las perspectivas cognitivas cuyo interés se centra en las percepciones y pensamientos como fuentes de la motivación. Entre estas se consideran a la teoría del campo de Lewin, la teoría de la atribución de Weiner, la motivación de logro de McClelland y Atkinson, la teoría de orientación hacia la meta y la teoría de la expectativa de valor de Tolman y Lewin.

La motivación es un tema tan amplio que es difícil resumirlo en una sola teoría; sin embargo, en general, se ha llegado al consenso de definirla como un estado interno que activa, dirige y mantiene el comportamiento. Acosta (1998) con la obra de Darwin en 1859. El origen de las especies se inicia la etapa científica del estudio de la motivación Mankeliunas (1987) Darwin y sus seguidores explicaron la conducta motivada en términos de impulsos, instintos, motivos y otros rasgos internos. Para otros teóricos, tales como Hull y Skinner, la motivación se basa en la relación entre la conducta y la recompensa. Luego, surgieron las primeras teorías cognitivas, donde algunos de sus representantes son James, Tolman y Lewin. Las teorías más actuales de la motivación se centran en los procesos cognitivos-sociales. Entre estas destacan la teoría de la atribución, la motivación de logro, la teoría de orientación hacia la meta, la expectativa de valor, entre otras (Meece,

2.2.2.6.6. Teoría de la motivación de logro

DeCharms como es citado en Henson & Eller (2000) indica que la motivación de logro se define a partir de las acciones y sentimientos relacionados con el cumplimiento de algún estándar de excelencia social. Asimismo, McClelland, Atkinson, Clark y Lowell como es citado en Thornberry (2003) concuerdan en señalar que se aprende a través de la interacción social, lo cual impulsa a las personas a esforzarse de manera persistente en busca del desempeño exitoso. Meece, Anderman y Anderman (2006) indican que la teoría en mención brinda un aporte importante en cuanto el análisis del efecto del ambiente del aula en la motivación y aprendizaje. Los estudiantes con una fuerte motivación de logro tienden a tener confianza en sí mismos, a asumir la responsabilidad de sus actos, tomar riesgos calculados y a economizar el tiempo. Además, se basan en tres aspectos: la necesidad de logro, la probabilidad de tener éxito en la tarea y el valor del éxito que la tarea. Estos aspectos difieren de la tendencia a la evasión de la posibilidad de fallar, la cual se fundamenta en la necesidad de evitar el fracaso, la probabilidad de fracasar y el valor otorgado al fracaso. Henson & Eller (2000).

McClelland, discípulo de Murray, empezó a estudiar la motivación de logro en los años cincuenta. El autor define a la motivación de logro como el deseo de alcanzar metas que aún no se han logrado; por tanto, se trata de una expectativa de logro o “imagen”, que afecta a la conducta actual. Asimismo, para McClelland existen varios tipos de necesidades de logro. Las personas con necesidades de logro altas buscan situaciones donde tengan que resolver problemas y las que tienen necesidades de logro moderadas, evitan plantearse metas muy difíciles o fáciles. Mook (1996). Después de McClelland,

Atkinson se interesó por el estudio de esta teoría. Postuló que las emociones anticipadas de cada persona determinan la aproximación o evitación de actividades orientadas al éxito Atkinson (1964) la motivación disminuye si el estudiante percibe la tarea muy fácil o difícil. En este sentido, una persona se motiva más cuando la tarea es moderadamente difícil, lo cual coincide con lo mencionado por McClelland, Turner & Meyer (2004).

2.2.2.6.7. Teorías cognitivas de la motivación

Las teorías cognitivas de la motivación sostienen que la conducta está determinada por el pensamiento; en otras palabras, por los planes, metas, esquemas, expectativas y atribuciones. Las personas responden de acuerdo a las interpretaciones que hagan de los acontecimientos externos y se encuentran en constante búsqueda de información para resolver las dificultades que se les presentan. Woolfolk (1999) la motivación de los estudiantes para obtener un buen rendimiento no se debe sólo a las recompensas (calificaciones o elogios), sino a factores como el interés, la curiosidad, la necesidad de obtener información o al deseo de aprender. Henson & Eller (2000).

Entre las teorías cognitivas principales relacionadas directamente con la motivación se encuentran la teoría del campo de Lewin, la teoría de la atribución de Weiner, la motivación de logro de Atkinson, la reciente teoría de orientación hacia la meta y la teoría de la expectativa de valor de Tolman y Lewin. En el siguiente punto se revisa la teoría del campo de Lewin, considerada como una de las pioneras dentro de la perspectiva cognitiva de la motivación.

2.3. Teorías

2.4.1. Teoría Cognitiva

La principal corriente de la psicología se ha movido desde la orientación de comportamiento a la orientación cognitiva. Similarmente, el énfasis de entender e interpretar el comportamiento del consumidor ha progresado de un acercamiento reforzado a un acercamiento cognitivo.

La teoría cognitiva está basada sobre un proceso de información, resolución de problemas y un acercamiento razonable al comportamiento humano. Los individuos usan la información que ha sido generada por fuentes externas (propagandas) y fuentes internas (memoria). Esta información da pensamientos procesados, transferidos dentro de significados o patrones y combinan para formar juicios sobre el comportamiento.

Se fundamentan en el análisis de los aspectos psicológicos existentes, en los procesos que conducen al conocimiento de la realidad objetiva, natural y propia, del ser humano. Sustentada en la teoría del conocimiento desde el punto de vista filosófico, considera al mismo como resultado y la consecuencia de la búsqueda, consiente y consecuente, que unida a la acción real del sujeto sobre su entorno le permite su reflejo en lo interno.

Se plantea la concepción y desarrollo de modelos de aprendizaje como formas de expresión de una relación concreta entre el sujeto cognitivo, activo y el objeto cuyas esencialidades habrán de ser aprendidas y niega que todo conocimiento humano

consista o sea una mera construcción personal por parte del sujeto, a punto de partida de la imprescindible información sensorial.

2.4.2. Teoría Social Cognitiva

En la Teoría Social Cognitiva tenemos en cuenta tres variables:

- Factores de comportamiento
- Factores ambientales (extrínsecos)
- Factores personales (intrínsecos)

Se considera que estas tres variables de la Teoría Social Cognitiva están interrelacionadas entre sí, provocando que se produzca el aprendizaje. La experiencia personal de un individuo puede reunirse con los factores determinantes del comportamiento y con los factores ambientales.

En la interacción persona-ambiente, las creencias, ideas y competencias cognitivas humanas son modificadas por factores externos, tales como un padre comprensivo, un ambiente estresante o un clima cálido. En la interacción persona-comportamiento, los procesos cognitivos de una persona afecta su comportamiento. De la misma manera, la realización de dicho comportamiento puede modificar la forma en que piensa. Por último, en la interacción ambiente-comportamiento, los factores externos pueden alterar la forma de mostrar el comportamiento. Además, el comportamiento puede afectar y modificar el ambiente. Este modelo indica claramente que para que tenga lugar un aprendizaje efectivo y positivo la persona debe tener características personales

positivas, mostrar un comportamiento adecuado y permanecer en un ambiente de contención.

Asimismo, la Teoría Social Cognitiva determina que las nuevas experiencias serán evaluadas por el aprendiz mediante el análisis de sus experiencias pasadas con los mismos determinantes. Por lo tanto, el aprendizaje constituye el resultado de una evaluación exhaustiva de la experiencia actual en comparación con el pasado.

2.5. Hipótesis

Hi: Si existe relación significativa entre locus de control y la motivación de logro de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción – Tumbes, 2015.

Ho: No existe relación significativa entre el locus de control y la motivación de logro de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción – Tumbes, 2015.

III. METODOLOGÍA

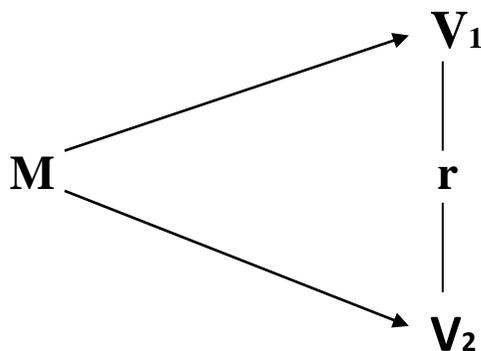
3.1. Tipo y nivel de la investigación

La investigación planteada es de tipo descriptivo correlacional. Hernández, Fernández, Baptista (2006) por qué se buscó describir la relación existente entre las variables de locus de control y motivación de logro. Siendo de nivel cuantitativo. Porque se utilizó en recolección de datos probando la hipótesis en base a la medición numérica y el análisis estadístico. Hernández; Fernández & Baptista (2006).

3.2. Diseño de la investigación

Se utilizó un diseño no experimental por que se realizó sin manipular deliberadamente las variables y transversal porque se recolectaran los datos en un solo momento y en tiempo único para luego ser analizados. Hernández, Fernández, Baptista (2006).

3.2.1. Esquema del diseño no experimental de la investigación



M: Muestra

V1: Locus de control

V2: Motivación de logro

r : Relación entre variables

3.3. Población y muestra

3.3.1. Población

Estuvo conformada por 176 estudiantes, 94 varones y 82 mujeres del Primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Tabla 1

Distribución de la población según: edad, sexo y sección, de los estudiantes del primero de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Años	Edad		Primero de secundaria				Secciones		
	f	%	Sexo		Primero	f	%		
			Masculino	Femenino					
f	%	f	%	f	%	f	%		
			9	10,37	10	12,19	A	19	10,87
			9	10,37	9	10,97	B	18	10,22
11	17	9,66	9	10,37	8	7,33	C	17	9,65
			9	10,37	9	10,97	D	18	10,22
12	128	72,72	9	10,37	8	7,33	E	17	9,65
			8	8,52	9	10,97	F	17	9,65
13	31	17,62	9	10,37	8	7,33	G	17	9,65
			9	10,37	9	10,97	H	18	10,22
			9	10,37	9	10,97	I	18	10,22
			8	8,52	9	10,97	J	17	9,65
TOTAL	176	100	94	100	82	100	10	176	100

Fuente: Nomina de matrícula del año lectivo 2015 de la I.E Inmaculada Concepción - Tumbes.

3.3.2. Muestra

Se utilizó un muestreo aleatorio simple, obteniéndose una muestra de 134 estudiantes, de los cuales 67 eran varones y 67 mujeres, que cursaban el primer grado de secundaria en la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015. Se consideró un margen de confianza del 95% y 5% de margen de error para el universo conocido.

El tamaño de la muestra se calculó mediante la siguiente muestra:

$$n = \frac{Z^2 P Q N}{NE^2 + Z^2 P Q}$$

n = Tamaño de la muestra

Z = Nivel de confianza

P = Probabilidad de éxito

Q = Probabilidad de fracaso

N = Universo – población

E = Error máximo

Tabla 2

Distribución de la muestra según: edad, sexo y sección, de los estudiantes del primero de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015

Años	Edad		Primero de secundaria				Secciones		
	f	%	Sexo		Primero	f	%		
			Masculino	Femenino					
			f	%	f	%		f	%
11	3	2	6	8.95	7	10.45	A	13	9.70
			7	0.45	7	10.45	B	14	10.45
			7	10.45	6	8.95	C	13	9.70
			7	10.45	7	10.45	D	14	10.45
12	114	85	7	10.45	6	8.95	E	13	9.70
			6	8.95	7	10.45	F	13	9.70
			7	10.45	6	8.95	G	13	9.70

13	17	13	7	10.45	7	10.45	H	14	10.45
			7	10.45	7	10.45	I	14	10.45
			6	8.95	7	10.45	J	13	9.70
TOTAL	134	100	67	100	67	100	10	134	100

Fuente: Nomina de matrícula del año lectivo 2015 de la I.E Inmaculada Concepción - Tumbes.

Criterios de inclusión:

- Estudiante que aceptaron participar en el estudio.
- Estudiante que evidenciaron facultades físicas y mentales para brindar información.
- Estudiantes de ambos sexos que cursaban el primer año de secundaria.

Criterios de exclusión:

- Estudiante que no contestaron la totalidad de los ítems.
- Estudiante que no estaban matriculados.
- Estudiante que no asistieron el día de la evaluación.
- Estudiante que tenían dificultad física o mental que le impidió contestar correctamente la prueba.

3.4. Definición y Operacionalización de variables e indicadores

3.4.1. Locus de control

3.4.1.1. Definición conceptual (D.C):

Término desarrollado por Rotter (1962) para referirse al concepto de control interno frente al control externo, es decir, el grado con que el individuo cree controlar su vida y los acontecimientos que influyen en ella; en términos generales, constituye una

expectativa generalizada o una creencia relacionada con la previsibilidad y estructuración del mundo. Llanezal (2009).

3.4.1.2. Definición operacional (D.O):

El locus de control fue evaluado a través de una escala que considera las siguientes dimensiones: Locus de control interno y Locus de control externo

3.4.2. Motivación de logro

3.4.2.1. Definición conceptual (D.C):

Motivación de logro se ha definido como “la tendencia a conseguir una buena ejecución en situaciones que implican competición con una norma o un estándar de excelencia, siendo la ejecución evaluada como éxito o fracaso, por el propio sujeto o por otros» Garrido (1986) (p. 138).

3.4.2.2. Definición operacional (D.O):

La motivación de logro fue evaluada a través de una escala en la cual se ha considerado la dimensión: Logro.

3.4.3. Cuadro de operacionalización de las variables

Variables	Dimensiones	Indicadores	Valores o categorías	Tipo de variable	Escala de medición
Variable: Locus de control	Locus de control interno	Percepción de que los eventos no se relacionan con	01 – 11 Puntos		

	Locus de control externo	la propia conducta y que por ende no pueden ser controlados. Los eventos ocurren como efecto de sus propias acciones y que están bajo su control personal	12 – 23 Puntos	Cualitativa	Ordinal
Variable: Motivación de logro	Filiación Poder Logro	Suma de los puntajes directos de las dimensiones o sub categorías	Muy alto: 101-108 Alto: 83-100 Tendencia alto: 65-82 Tendencia bajo: 47-64 Bajo: 29-46 Muy bajo: 18-28	Cualitativa	Ordinal
Características socio demográficos	Edad	Años	11 – 13 años	Cuantitativo	Discreta
	Sexo	Masculino Femenino	Masculino Femenino	Cualitativo	Nominal
	Sección	A-B-C-D-E-F-G-H-I-J	A-B-C-D-E-F-G-H-I-J	Cualitativo	Nominal

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.5.1. Técnica:

Para la presente investigación se utilizó la encuesta, tanto la escala de Locus de control, como en la escala de Motivación de logro, pertenecen a esta técnica.

La encuesta: es un procedimiento que permite explorar cuestiones que hacen a la subjetividad y al mismo tiempo obtener esa información de un número considerable de personas, así por ejemplo: permite explorar la opinión pública y los valores vigentes de una sociedad, temas de significación científica y de importancia en las sociedades democráticas. Grasso (2006) (p.13).

3.5.2. Instrumento:

Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Locus de control de Rotter (1966) y la escala de Motivación de logro M-L-1996.

Sabino expone que un instrumento de recolección de datos es, en principio, cualquier recurso de que pueda valerse el investigador para acercarse a los fenómenos y extraer de ellos la información (.....) Los datos secundarios, por otra parte son registros escritos que proceden también de un contacto con la práctica, pero que ya han sido recogidos, y muchas veces procesados, por otros investigadores (.....) suelen estar diseminados, ya que el material escrito corrientemente se dispersa en múltiples archivos y fuentes de información. Sabino (1996).

3.5.3. Escala de locus de control de Rotter

Para medir esta percepción de control, Rotter (1966) creó un instrumento unidimensional que proporciona una medida del Locus de control percibido en distintas situaciones de la vida cotidiana. La misma consta de 29 ítems, 23 dirigidos a evaluar expectativas generalizadas de control sobre los refuerzos y 6 ítems distractores dirigidos a hacer más ambiguo el propósito de la prueba; la versión española más utilizada es la de Pérez García (1984).

Cada ítem se compone de dos frases, una relativa a expectativas de control externo y otra relativa a las expectativas de control interno. En cada ítem, el sujeto debe optar por una de estas frases, de este modo se extrae una puntuación total a partir de la suma de los ítems contestados en la dirección externa, por lo que a mayor puntuación en la escala, mayor control externo.

Ficha técnica

Instrumento 1: Locus de control 1966

Autor : Rotter

Año : 1997.

Procedencia : Lima - Perú.

Administración : Colectiva e individual.

Duración : 20 minutos (aproximadamente).

Objetivos : Explora el locus de control en jóvenes y adultos.

Basado en la teoría de Rotter.

Administración: Es necesario poner énfasis en las instrucciones de cómo deben responder el examinado; debe quedar claro que deberá contestar a cada una de las alternativas de cada situación estructurada.

Validez: En cuanto al instrumento aplicado. Rotter (1966) psicólogo de profesión, creo y valido la Escala de locus de control.

Consideraciones éticas: En el desarrollo del estudio se tomó en cuenta las consideraciones éticas pertinentes, tales como confidencialidad, consentimiento informado, libre participación y anonimato de la información.

Anonimidad: Se tendrá en cuenta desde el inicio de la investigación.

Confidencialidad: La información obtenida no será revelada ni divulgada para cualquier otro fin.

Consentimiento informado: La finalidad del consentimiento informado será solicitar autorización a los sujetos de la investigación para la realización del estudio y lograr su participación de manera voluntaria.

Libre participación: se refiere a la participación del personal sin presión alguna.

Confiabilidad: Para el instrumento Escala de locus de control de Rotter, no se encontró en la literatura explícito el valor de confiabilidad del instrumento, a pesar de ser utilizado en diversas investigaciones a nivel internacional. Se realizó también una prueba piloto encontrándose para el mencionado instrumento un valor Alfa de Cronbach de 0,852, lo que denota su confiabilidad.

(Anexo 01).

Análisis de fiabilidad: Escala de locus de control de Rotter

Estadísticos de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de ítems
,852	29

	Media de la escala si se elimina el ítem	Varianza de la escala si se elimina el ítem	Correlación ítem-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el ítem
p2	65,435	47,409	0,683	0,838
p3	61,957	46,916	0,403	0,837
p4	64,565	56,965	0,242	0,818
p5	63,913	57,355	0,639	0,853
p6	56,957	57,461	-0,593	0,896
p7	56,957	57,016	0,436	0,829
p9	60,870	46,792	0,338	0,831
p10	65,000	57,233	0,312	0,832
p11	64,348	47,229	0,548	0,854
p12	61,739	47,302	0,405	0,865
p13	64,348	56,740	0,349	0,803
p15	64,783	47,411	-0,247	0,847
p16	65,000	57,278	0,308	0,835
p17	61,957	45,983	0,507	0,857
p18	62,826	46,429	0,348	0,893
p20	61,087	47,743	-0,421	0,894
p21	60,870	56,437	0,281	0,802
p22	60,870	56,037	0,452	0,866
p23	63,696	46,638	0,316	0,802
p25	62,826	56,252	0,433	0,877
p26	62,826	57,052	0,668	0,842
p28	63,913	56,999	0,645	0,828
p29	62,826	46,518	0,406	0,865

Calificación e interpretación:

Ítems: Se suma 1 punto por cada una de las siguientes respuestas:

- ✓ 2.a, 3.b, 4.b, 5.b, 6.a, 7.a, 9.a, 10.b, 11.b, 12.b, 13.b, 15.b, 16.a, 17.a, 18.a, 20.a, 21.a, 22.b, 23.a, 25.a, 26.b, 28.b y 29.a.
- ✓ Los Ítems distractores: 1, 8, 14, 19, 24, 27, tienen puntaje 0.

3.5.4. Escala de motivación de logro M-L-1996

LA MOTIVACIÓN DE LOGROS Y EL AUTO CONCEPTO EN ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS LUIS VICUÑA PERI1 HECTOR HERNÁNDEZ VALZ, JOSÉ RIOS DIAZ Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Psicología.

Resumen

Objetivo: Identificar la relación entre el auto concepto con los tipos de motivación propuestos por Mc Clelland: poder, afiliación y logro. Así mismo averiguar el papel que cumple el rendimiento académico y el sexo sobre la autoestima. Identificar el papel que cumple el rendimiento académico y el sexo sobre los componentes de la motivación: afiliación, poder y logro. **DISEÑO:** La presente investigación es correlacional y descriptiva.

Material y métodos: Trabajándose con una muestra de 768 estudiantes con especialidades académicas de áreas A, B y C. A ellos se les aplicó el cuestionario de auto concepto de José Navas y el inventario de Motivación elaborados y revisado psicométricamente para este estudio.

Resultados: El análisis de resultados fue efectuado en 3 pasos. El primero mediante la correlación del auto concepto con cada uno de los componentes de la motivación y de estos entre sí. El segundo paso fue mediante la contrastación del auto concepto y de la motivación de afiliación o de logro en función al área académica y al sexo. Finalmente, se hizo una descripción de la muestra examinada en base a los promedios obtenidos y distribución porcentual por categorías.

Conclusiones: Se concluye que el auto concepto con la motivación de filiación, poder y logro son variables independientes. Los componentes de la motivación correlacionan significativamente sobre ellos, lo que indica que son componentes de un mismo factor. Por otro lado, el auto concepto tiende a ser influenciado por el sexo, y no así por el área académica de procedencia. En cambio, la motivación de afiliación es más afectada por el área académica que por el sexo; y tanto en la motivación de poder y de logro el sexo o el área de pertenencia académica influyen significativamente. Por los resultados descriptivos encontramos que más del 60% de la muestra examinada se ubica en las categorías de tendencia alta, lo que es un buen indicador respecto a la forma como se describen a sí mismos, como también en el motivo que puede mantenerles constantes en la búsqueda del éxito.

Palabras claves: Auto concepto, motivación, motivación de logro.

Variable: ESCALA DE MOTIVACIÓN DE LOGRO

Instrumento 1: Escala M-L-1996

Ficha técnica:

Autor	: Dr. Luis Vicuña Peri.
Año	: 1997.
Procedencia	: Lima - Perú.
Administración	: Colectiva e individual.
Duración	: 20 minutos (aproximadamente).
Objetivos	: Explora la motivación de logro en jóvenes y adultos.

Basado en la teoría de Mc Clelland D.C.

Ítems: Enunciados de situaciones estructuradas cuyas respuestas van en una escala de seis grados que van desde definitivamente desacuerdo (grado 1) hasta el definitivamente de acuerdo (grado 6).

Administración: Es necesario poner énfasis en las instrucciones de cómo deben responder el examinado; debe quedar claro que deberá contestar a cada una de las alternativas de cada situación estructurada.

Validez: La demostración si la escala 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 interescalas y escala 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 escala mide un componente diferente pero a su vez todas evalúan motivación encontrándose los resultados que a continuación se reproducen.

Tabla N° 01: De correlaciones escalar, y escalas Test total de la Escala de Motivación. M – L- 96

	PODER	LOGRO	TOTAL
FILIACIÓN	0.72	0.61	0.42
PODER		0.84	0.27
LOGRO			0.19

Confiabilidad: La escala 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.

Calificación: Se corregirá sumando los puntajes directos de cada una de las sub escalas; 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 escala establecida. Para los fines del estudio sólo se utilizan los resultados de la sub escala de motivación de logro

se corregirá utilizando un software (Microsoft Excell), dándole un valor diagnóstico a cada puntaje obtenido.

Los puntajes obtenidos en ambas escalas 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.

El cómputo de las puntuaciones es muy práctico, sólo debe efectuar la suma aritmética de los valores según la respuesta dada por el sujeto siguiendo la siguiente clave:

- Para FILIACIÓN, sume los valores SOLO de las repuestas correspondientes al a alternativa “A”.
- Para PODER, sume los valores SOLO de las respuestas correspondientes a la alternativa “B”.
- Para LOGRO, sume los valores a SOLO de las respuestas correspondientes a la alternativa “C”.

Interpretación: las puntuaciones directas obtenidas en cada una de las escalas pueden ser transformadas a categorías utilizando la siguiente tabla de conversión:

CATEGORÍAS	FILIACIÓN	PODER	LOGRO
Muy alto	101 – 108	101 – 108	101 – 108
Alto	83 - 100	83 - 100	83 - 100
Tendencia alto	65 – 82	65 – 82	65 – 82
Tendencia bajo	47 - 64	47 - 64	47 - 64
Bajo	29 - 46	29 - 46	29 - 46
Muy bajo	18 - 28	18 - 28	18 - 28

Investigaciones efectuadas con la escala:

La motivación de logros y el auto concepto 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 Solís 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 Solís N., Jhonan Pecho G. El manual de la escala MI-1 señala que el puntaje global refleja como indicador de motivación al logro la búsqueda de éxito.

3.5.5. Procedimiento para la recolección de datos:

Se inicia el trámite administrativo, se visita la Institución Educativa Inmaculada Concepción para dialogar con el director de la misma y aceptando el presente estudio, se da el inicio del trabajo, continuándose con las coordinaciones pertinentes recibiendo

el apoyo y todas las facilidades en el horario, permiso y selección de los estudiantes, se utilizó la técnica de la encuesta en la aplicación de 134 escalas de locus de control y 134 escalas de motivación de logro, a los estudiantes del primer año de secundaria, para los cuales se tuvieron en cuenta los criterios de inclusión y exclusión, logrando cumplir con la meta de aplicar 134 instrumentos de cada variable, luego se continuo con la evaluación y traslado de las respuestas a matrices de ambas variables.

3.6. Plan de análisis

A partir de los datos obtenidos.

Para el procesamiento de la información, los datos fueron tabulados en una matriz utilizando el Microsoft Office Word / Excel 2010 y el software estadístico SPSS versión 22.

El análisis de los datos se realizó por medio de análisis estadísticos descriptivos correlacional como son el uso de tablas de distribución de frecuencia y porcentuales.

Para establecer la relación entre la variable Locus de control y Motivación de logro, se aplicó la prueba estadística de Tau-c de Kendall; considerando significancia estadística si $p < 0,05$. Lo cual significó trabajar con un 95% de confianza y 5 % de error.

3.7. Principios éticos

La investigación fue sometida a evaluación del comité de CONEI de la Institución Educativa, conocido y aceptado mediante oficio N° 0264-2015-COORD-ULADECH CATÓLICA.

Los resultados obtenidos fueron manejados por la evaluadora y se mantuvo el anonimato de los estudiantes participantes. Destacamos que los datos no fueron ni serán utilizados en beneficio propio o de algunas entidades privadas que de una u otra manera perjudiquen la integridad moral y psicológica de los estudiantes en estudio.

Así mismo el presente estudio cumple con los principios básicos de la ética en investigación como el principio de beneficencia, de respeto a la dignidad humana ya que se brindó información a los estudiantes para que con conocimiento decidieran su participación voluntaria en la investigación, la que fue refrendada a través del consentimiento informado; principio de justicia y de derecho a la intimidad, ya que los instrumentos empleados fueron resueltos de manera anónima y su información privada no fue compartida con otras personas sino manejada únicamente por la investigadora tal como consta en el consentimiento informado.

Es importante recalcar que la dirección de la Institución Educativa y su Comité de CONEI brindo las facilidades del caso para la realización de la presente investigación por ello la investigadora determino, no presentar evidencias como videos, audios o fotografías del estudio, ya que afectaría el principio de derecho a la intimidad y confidencialidad de los estudiantes participantes.

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados

Tabla 3

Nivel de locus de control de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Nivel	Ptje	Categoría	F. Absoluta	F. Relativa
LCE	12 - 23	2	39	29,10%
LCI	1 - 11.	1	95	70,90%
Total			134	100,00%

Fuente: Rosales, V. Locus de control y su relación con la motivación de logro, de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

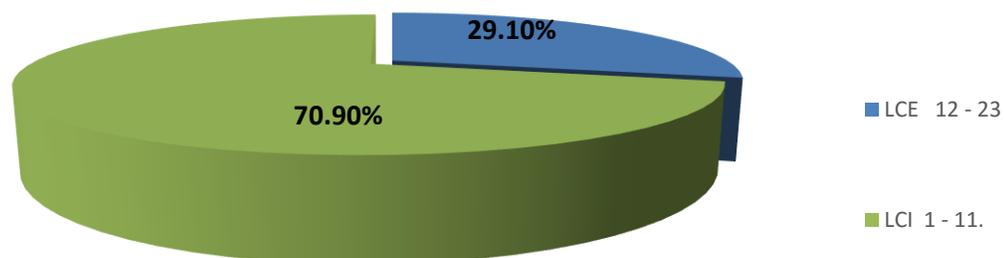


Figura 1. Diagrama circular de la distribución porcentual del nivel de locus de control de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Fuente: Tabla 3

En la tabla 3 y figura 1, se observa que el 70.9% de los estudiantes se ubican en un locus de control interno y el 29.1% se ubica en un locus de control externo.

Tabla 4

Nivel de motivación de logro de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

NIVEL	PTJE	CATEGORIA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
MUY ALTO	101 - 108	6	2	1,49%
ALTO	83 - 100	5	39	29,10%
TENDENCIA ALTO	65 - 82	4	63	47,01%
TENDENCIA BAJO	47 - 64	3	29	21,64%
BAJO	29 - 46	2	1	0,75%
MUY BAJO	18 - 28	1	0	0,00%
TOTAL			134	100,00%

Fuente: Ídem Tabla 3

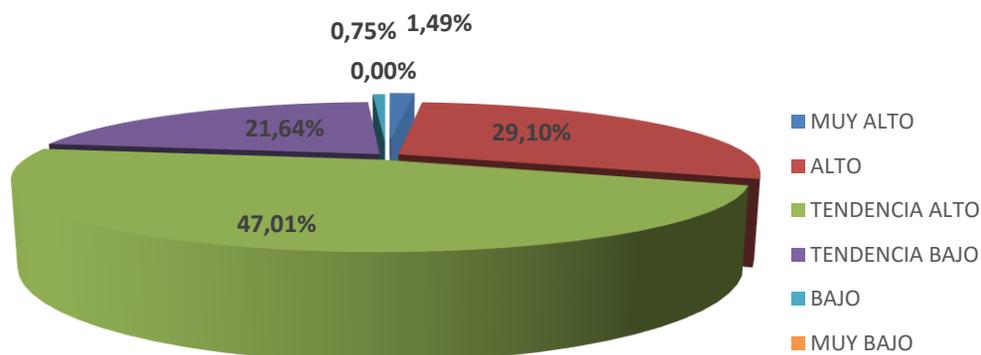


Figura 2. Diagrama circular de la distribución porcentual del nivel de motivación de logro de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Fuente: Tabla 4

En la tabla 4 y figura 2, se observa que 47.01% de los estudiantes se ubican en nivel de tendencia alto, el 29.10% se ubican en el nivel alto, un 21.64% se ubica en el nivel de tendencia bajo, un 1.49% se ubica en un nivel muy alto, un 0.75% se ubica en un nivel bajo y un 0.00% se ubica en un nivel muy bajo.

Tabla 5

Distribución de frecuencia y porcentual de la edad de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

CLASE	edad	f	%
1	11 años	3	2
2	12 años	114	85
3	13 años	17	13
TOTAL		134	100,00

Fuente: Ídem Tabla 3



Figura 3. Diagrama circular de la distribución porcentual de la edad de los estudiantes del primero año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Fuente: Tabla 5

En la tabla 5 y figura 3, se observa que el 85% de los estudiantes se ubican en 12 años de edad, el 13% se ubican en 13 años de edad y el 2% se ubican en 11 años de edad.

Tabla 6

Distribución de frecuencia y porcentual del sexo de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

CLASE	sexo	f	%
1	Femenino	76	50,00
2	Masculino	76	50,00
TOTAL		134	100,00

Fuente: Ídem Tabla 3

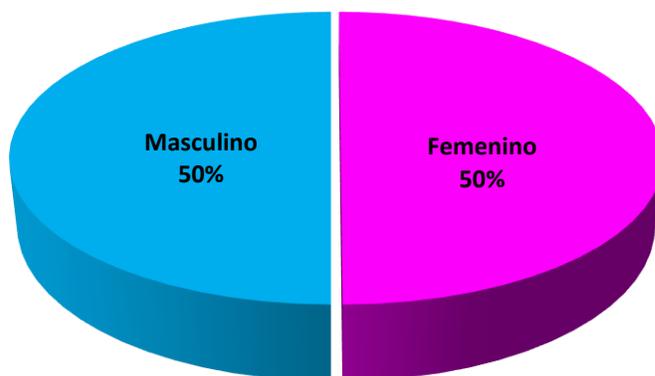


Figura 4. Diagrama circular de la distribución porcentual del sexo de los estudiantes del primero año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Fuente: Tabla 6

En la tabla 6 y figura 4, se observa que 50% de los estudiantes se ubican en el sexo femenino y el mismo porcentaje está ubicado en el sexo masculino.

Tabla 7

Distribución de frecuencia y porcentual por sección de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Categoría	SECCION	f	%
1	Sección A	13	9,70
2	Sección B	14	10,45
3	Sección C	13	9,70
4	Sección D	14	10,45
5	Sección E	13	9,70
6	Sección F	13	9,70
7	Sección G	13	9,70
8	Sección H	14	10,45
9	Sección I	14	10,45
10	Sección J	13	9,70
TOTAL		134	100,00

Fuente: Ídem Tabla 3



Figura 5. Gráfico de barras de la distribución porcentual de las secciones de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Fuente: Tabla 7

En la tabla 7 y figura 5, se observa que la frecuencia de los estudiantes por sección A-C- E-F-G- J es de 9.70% y las secciones de B-D-H-I su frecuencia es 10.45%.

Tabla 8

Tabulación cruzada entre locus de control y motivación de logro, de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Locus de Control*Motivación de Logro tabulación cruzada							
		Locus de Control				Total	
		Locus de Control Interno		Locus de Control Externo		Recuento	% dentro de Motivación de Logro
		Recuento	% dentro de Motivación de Logro	Recuento	% dentro de Motivación de Logro		
Motivación de Logro	Bajo	0	0,0%	1	100,0%	1	100,0%
	Tendencia Bajo	19	65,5%	10	34,5%	29	100,0%
	Tendencia Alto	46	73,0%	17	27,0%	63	100,0%
	Alto	28	71,8%	11	28,2%	39	100,0%
	Muy Alto	2	100,0%	0	0,0%	2	100,0%
	Total	95	70,9%	39	29,1%	134	100,0%

Fuente: Ídem Tabla 3

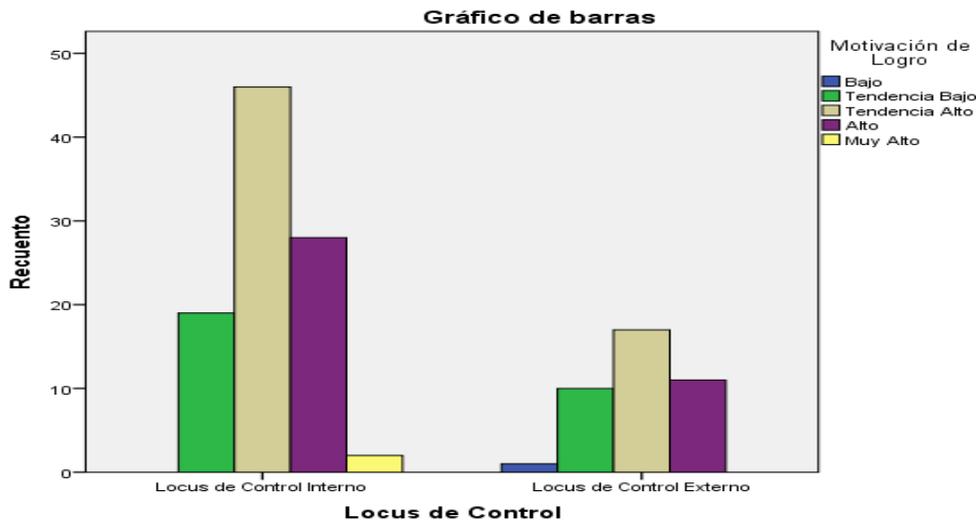


Figura 6. Gráfico de barras de la distribución porcentual entre el locus de control y motivación de logro, de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Fuente: Tabla 8

En la tabla 8 y figura 6, se observa a partir de dos variables aleatorias de Locus de Control * Motivación de Logro * en tabulación cruzada según dimensiones, hay 134 estudiantes, de los cuales 95 estudiantes (70,9%) en locus de control interno y 39 estudiantes (29,1%) en locus de control externo, ningún estudiante (un 0,0%) y 1 estudiante (un 100,0%) se encuentran en un nivel bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 2 estudiantes (un 100,0%) y ningún estudiante (un 0,0%) se encuentran en un nivel muy bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 46 estudiantes (un 73,0%) y 17 estudiantes (un 27,0%) se encuentran en un nivel tendencia alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 28 estudiantes (un 71,8%) y 11 estudiantes (un 28,2%) se encuentran en un nivel alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 19 estudiantes (un 65,5%) y 10 estudiantes (un 34,5%) se encuentran en un nivel tendencia bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente.

Tabla 9

Tabulación cruzada entre el locus de control y la motivación de logro, según la edad de 11 años de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Locus de Control*Motivación de Logro*Edad tabulación cruzada				
Edad	Locus de Control		Total	
	11 años			
	Recuento	% dentro de Motivación de Logro	Recuento	% dentro de Motivación de Logro

Motivación de Logro					
Bajo	Tendencia	1	100,0%	1	100,0%
Bajo	Tendencia	1	1000%	1	100,0%
Alto	Tendencia	1	100,0%	1	100,0%
Muy Alto					
Total		3	100,0%	3	100,0%

Fuente: Ídem Tabla 3

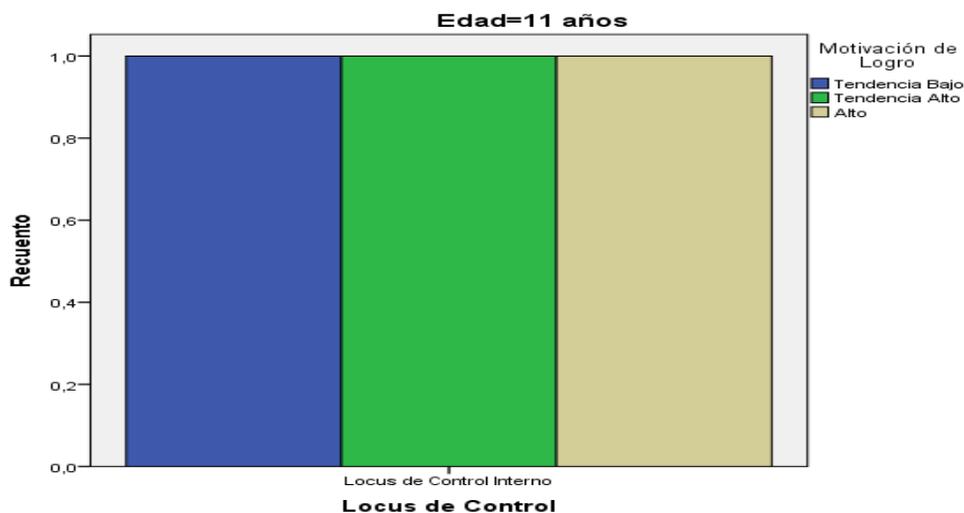


Figura 7. Gráfico de barras de la distribución porcentual entre el locus de control y motivación de logro, según la edad de 11 años de los estudiantes del primero año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Fuente: Tabla 9

En la tabla 9 y figura 7, se observa a partir de dos variables aleatorias de Locus de Control * Motivación de Logro * en tabulación cruzada según edad de 11 años, hay 3 estudiantes (100.0%), se encuentran en locus de control interno y ningún estudiante se encuentra en locus de control externo; y 1 estudiante (un 100,0%) se encuentran en un nivel tendencia bajo de motivación de logro, 1 estudiante (un 100,0%) se encuentran en un nivel tendencia alto de motivación de logro y 1 estudiante (un 100,0%) se

encuentran en un nivel alto de motivación de logro, ningún estudiantes se encuentra en el resto de niveles de la motivación de logro.

Tabla 10

Tabulación cruzada entre el locus de control y la motivación de logro, según la edad de 12 años de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Locus de Control*Motivación de Logro*Edad tabulación cruzada							
Edad	12 años						
		Locus de Control				Total	
		Locus de Control Interno		Locus de Control Externo		Recuento	% dentro de Motivación de Logro
		Recuento	% dentro de Motivación de Logro	Recuento	% dentro de Motivación de Logro		
Motivación de Logro	Bajo	0	0,0%	1	100,0%	1	100,0%
	Tendencia Bajo	17	68,0%	8	32,0%	25	100,0%
	Tendencia Alto	38	74,5%	13	25,5%	51	100,0%
	Alto	26	74,3%	9	25,7%	35	100,0%
	Muy Alto	2	100,0%	0	0,0%	2	100,0%
Total		83	72,8%	31	27,2%	114	100,0%

Fuente: Ídem Tabla 3

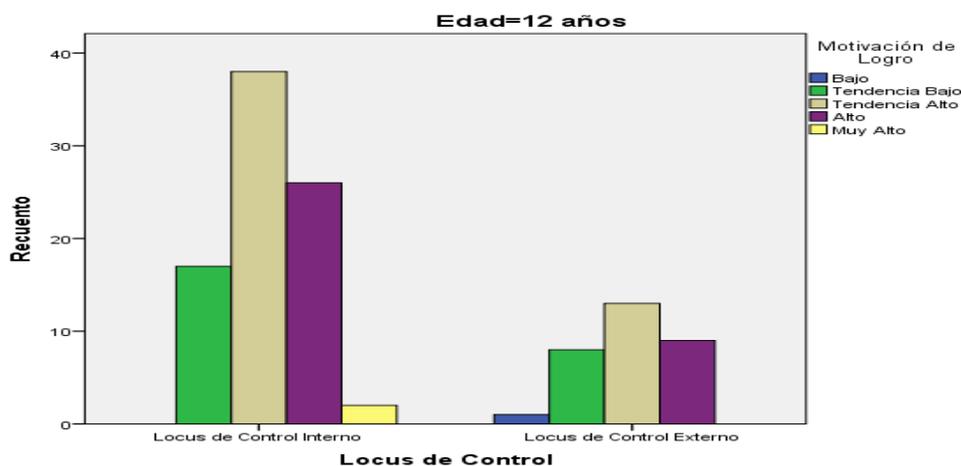


Figura 8. Gráfico de barras de la distribución porcentual entre el locus de control y motivación de logro, según la edad de 12 años de los estudiantes del primero año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Fuente: Tabla 10

En la tabla 10 y figura 8, se observa a partir de dos variables aleatorias de Locus de Control * Motivación de Logro * en tabulación cruzada según edad de 12 años, hay 114 estudiantes, de los cuales 83 estudiantes (72,8%) en locus de control interno y 31 estudiantes (27,2%) en locus de control externo, 2 estudiantes (un 100,0%) y ningún estudiante (un 0,0%) un nivel muy alto de motivación de logro dentro del locus de control interno, 1 estudiante (un 100,0%) y ningún estudiante (un 0,0%) se encuentran en un nivel bajo de motivación de logro dentro del locus de control externo, 38 estudiantes (un 74,5%) y 13 estudiantes (un 25,5%) se encuentran en un nivel tendencia alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 26 estudiantes (un 74,3%) y 9 estudiantes (un 25,7%) se encuentran en un nivel alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 17 estudiantes (un 68,0%) y 8 estudiantes (un 32,0%) se encuentran en un nivel tendencia bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente.

Tabla 11

Tabulación cruzada entre el locus de control y la motivación de logro, según la edad de 13 años de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Locus de Control*Motivación de Logro*Edad tabulación cruzada						
Edad	13 años				Total	
	Locus de Control Interno		Locus de Control Externo			
	Recuento	% dentro de Motivación de Logro	Recuento	% dentro de Motivación de Logro	Recuento	% dentro de Motivación de Logro

Motivación de Logro	Bajo						
	Tendencia Bajo	1	33,3%	2	66,7%	3	100,0%
	Tendencia Alto	7	63,6%	4	36,4%	11	100,0%
	Alto	1	33,3%	2	66,7%	3	100,0%
	Muy Alto						
Total		9	52,9%	8	47,1%	17	100,0%

Fuente: Ídem Tabla 3

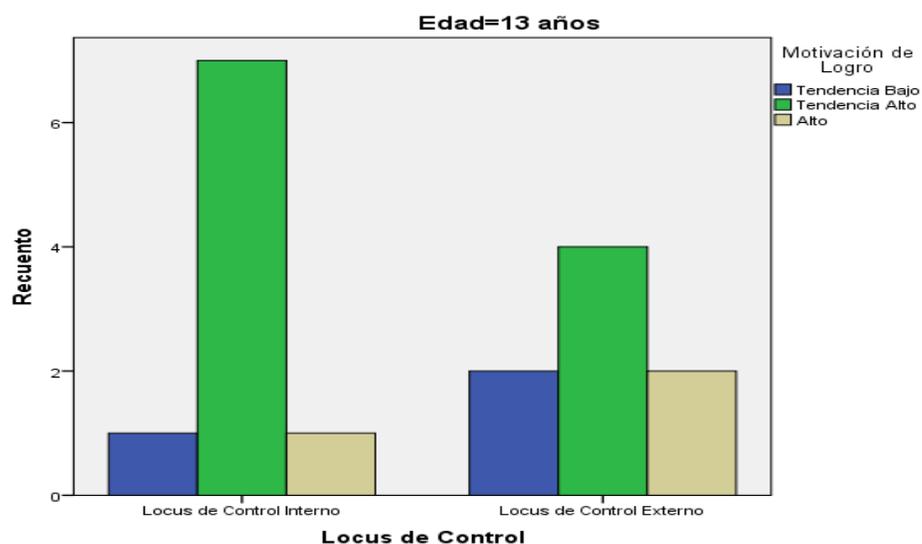


Figura 9. Gráfico de barras de la distribución porcentual entre el locus de control y motivación de logro, según la edad de 13 años de los estudiantes del primero año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Fuente: Tabla 11

En la tabla 11 y figura 9, se observa a partir de dos variables aleatorias de Locus de Control * Motivación de Logro * en tabulación cruzada según edad de 13 años, hay 17 estudiantes, de los cuales 9 estudiantes (52,9%) en locus de control interno y 8 estudiantes (47,1%) en locus de control externo, 7 estudiante (un 63,6%) y 4 estudiantes (un 36,4%) se encuentran en un nivel tendencia alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 1 estudiante (un 33,3%) y 2

estudiantes (un 66,7%) se encuentran en un nivel muy bajo de motivación de logro tendencia bajo dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 1 estudiante (un 33,3%) y 2 estudiantes (un 66,7%) se encuentran en un nivel alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, ningún estudiante se encuentra en el resto de niveles de motivación de logro.

Tabla 12

Tabulación cruzada entre el locus de control y la motivación de logro, según el sexo femenino de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción-Tumbes, 2015.

		Locus de Control*Motivación de Logro*Sexo tabulación cruzada					
Sexo		Femenino				Total	
		Locus de Control Interno		Locus de Control Externo			
		Recuento	% dentro de Motivación de Logro	Recuento	% dentro de Motivación de Logro	Recuento	% dentro de Motivación de Logro
Motivación de Logro	Bajo	0	0,0%	1	100,0%	1	100,0%
	Tendencia Bajo	12	75,0%	4	25,0%	16	100,0%
	Tendencia Alto	21	75,0%	7	25,0%	28	100,0%
	Alto	19	82,6%	4	17,4%	23	100,0%
	Muy Alto	2	100,0%	0	0,0%	2	100,0%
Total		54	77,1%	16	22,9%	70	100,0%

Fuente: Ídem Tabla 3

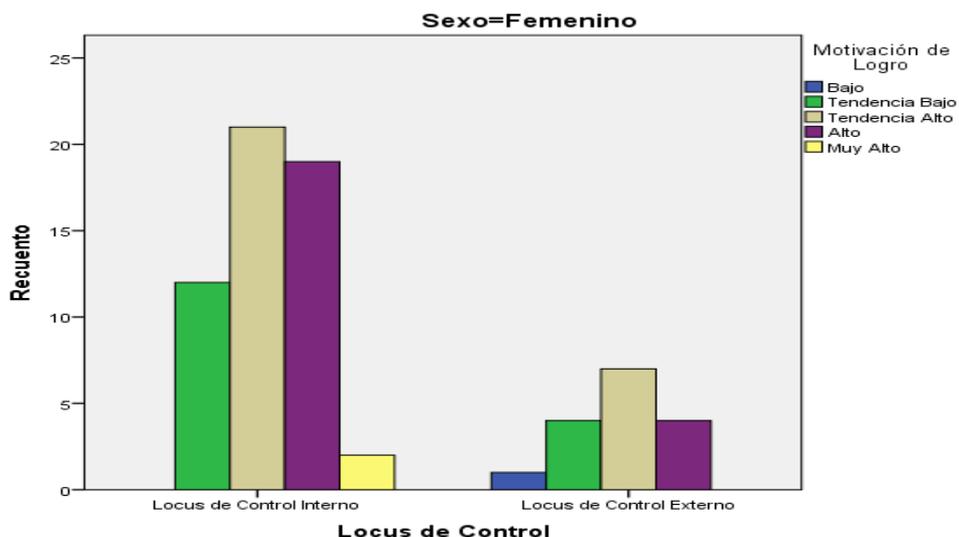


Figura 10. Gráfico de barras de la distribución porcentual entre el locus de control y motivación de logro, según sexo femenino de los estudiantes del primero año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Fuente: Tabla 12

En la tabla 12 y figura 10, se observa a partir de dos variables aleatorias de Locus de Control * Motivación de Logro * en tabulación cruzada según sexo femenino, hay 70 estudiantes, de los cuales 54 estudiantes (77,1%) en locus de control interno y 16 estudiantes (22,9%) en locus de control externo, y 2 estudiante (un 100,0%) y ningún estudiante (un 0,0%) se encuentran en un nivel muy alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 21 estudiantes (un 75,0%) y 7 estudiantes (un 25,0%) se encuentran en un nivel tendencia alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 19 estudiante (un 82,6%) y 4 estudiantes (un 17,4%) se encuentran en un nivel alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 12 estudiante (un 75,0%) y 4 estudiantes (un 25,0%) se encuentran en un nivel tendencia alto de motivación de logro

dentro del locus de control interno y externo respectivamente, ningún estudiante (un 0,0%) y 1 estudiante (un 100,0%) se encuentran en un nivel bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente.

Tabla 13

Tabulación cruzada entre el locus de control y la motivación de logro, según el sexo masculino de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Sexo		Locus de Control*Motivación de Logro*Sexo tabulación cruzada					
		Masculino				Total	
Motivación de Logro	Bajo	Locus de Control Interno		Locus de Control Externo		Recuento	% dentro de Motivación de Logro
		Recuento	% dentro de Motivación de Logro	Recuento	% dentro de Motivación de Logro		
	Tendencia Bajo	7	53,8%	6	46,2%	13	100,0%
	Tendencia Alto	25	71,4%	10	28,6%	35	100,0%
	Alto	9	56,3%	7	43,8%	16	100,0%
	Muy Alto						
Total		41	64,1%	23	35,9%	64	100,0%

Fuente: Ídem Tabla 3

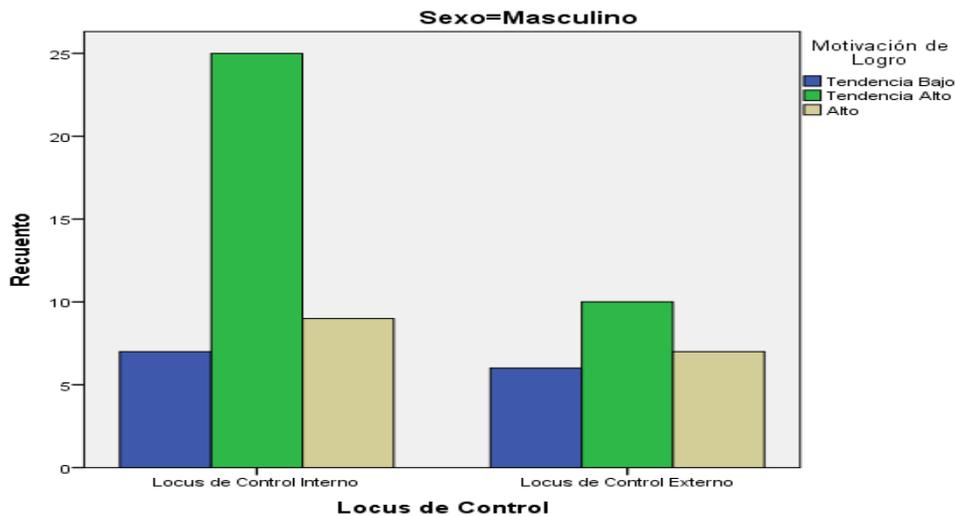


Figura 11. Gráfico de barras de la distribución porcentual entre el locus de control y motivación de logro, según sexo masculino de los estudiantes del primero año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Fuente: Tabla 13

En la tabla 13 y figura 11, se observa a partir de dos variables aleatorias de Locus de Control * Motivación de Logro * en tabulación cruzada según sexo masculino, hay 64 estudiantes, de los cuales 41 estudiantes (64,1%) en locus de control interno y 23 estudiantes (35,9%) en locus de control externo, y 25 estudiante (un 71,4%) y 10 estudiante (un 28,6%) se encuentran en un nivel tendencia alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 9 estudiantes (un 56,30%) y 7 estudiantes (un 43,8%) se encuentran en un nivel alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 7 estudiante (un 53,8%) y 6 estudiantes (un 46,2%) se encuentran en un nivel tendencia bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, y ningún estudiante se encuentra en el resto de los niveles de motivación de logro.

Tabla 14

Establecer la relación entre el locus de control y la motivación de logro, según sección “A” de los estudiantes del primero año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Locus de Control*Motivación de Logro*Sección tabulación cruzada							
Sección A							
Sección		Locus de Control				Total	
		Locus de Control Interno		Locus de Control Externo		Recuento	% dentro de Motivación de Logro
		Recuento	% dentro de Motivación de Logro	Recuento	% dentro de Motivación de Logro	Recuento	% dentro de Motivación de Logro
Bajo							
Motivación de Logro	Tendencia Bajo	4	80,0%	1	20,0%	5	100,0%
	Tendencia Alto	7	100,0%	0	0,0%	7	100,0%
	Alto	1	100,0%	0	0,0%	1	100,0%
Muy Alto							
Total		12	92,3%	1	7,7%	13	100,0%

Fuente: Ídem Tabla 3

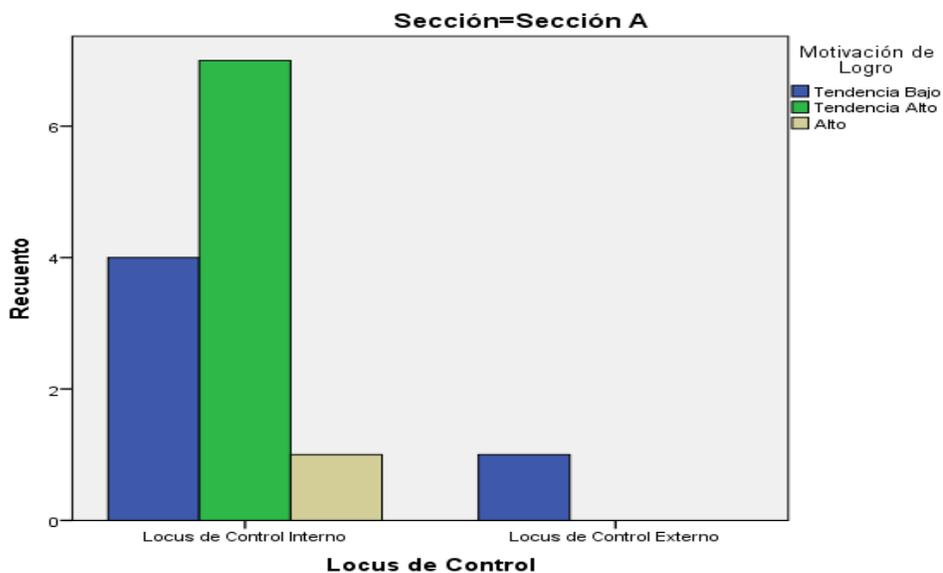


Figura 12. Gráfico de barras de la distribución porcentual entre el locus de control y motivación de logro, según sección “A” de los estudiantes del primero año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Fuente: Tabla 14

En la tabla 14 y figura 12, se observa a partir de dos variables aleatorias de Locus de Control * Motivación de Logro * Sección en tabulación cruzada, en la sección A hay 13 estudiantes, de los cuales 12 estudiantes (92,3%) en locus de control interno y 7 estudiantes (un 100,0%) y ningún estudiante (un 0%) se encuentran en un nivel tendencia alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 1 estudiante (un 100,0%) y ningún estudiante (un 0,0%) se encuentran en un nivel alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 4 estudiantes (un 80,0%) y 1 estudiante (un 20,0%) se encuentran en un nivel tendencia bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, el resto de niveles de locus de control dentro de la motivación de logro no se encuentran estudiantes.

Tabla 15

Establecer la relación entre el locus de control y la motivación de logro, según sección “B” de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Sección		Locus de Control*Motivación de Logro*Sección tabulación cruzada					
		Sección B				Total	
		Locus de Control Interno		Locus de Control Externo		Recuento	% dentro de Motivación de Logro
Recuento	% dentro de Motivación de Logro	Recuento	% dentro de Motivación de Logro				
Motivación de Logro	Bajo Tendencia a Bajo	1	50,0%	1	50,0%	2	100,0%
	Tendencia a Alto	6	85,7%	1	14,3%	7	100,0%
	Alto Muy Alto	5	100,0%	0	0,0%	5	100,0%
Total		12	85,7%	2	14,3%	14	100,0%

Fuente: Ídem Tabla 3

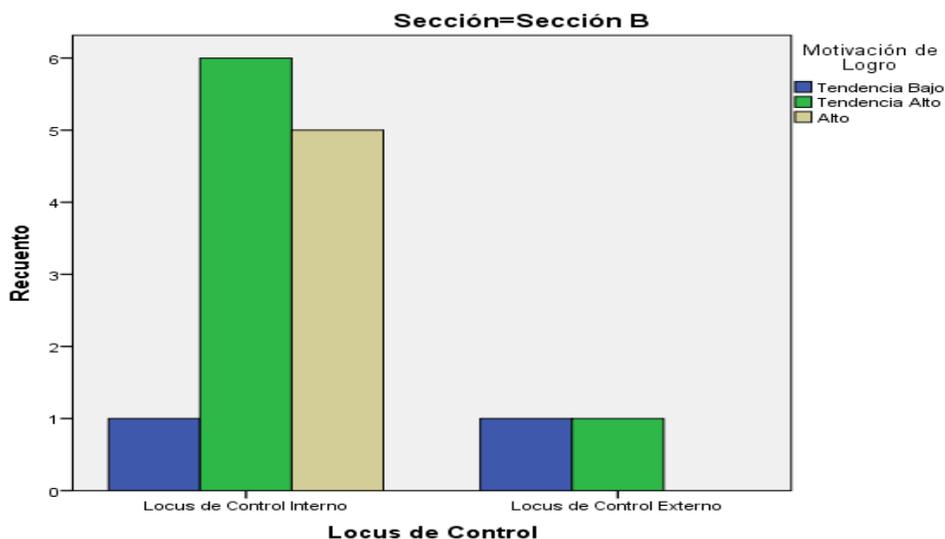


Figura 13. Gráfico de barras de la distribución porcentual entre el locus de control y motivación de logro, según sección “B” de los estudiantes del primero año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Fuente: Tabla 15

En la tabla 15 y figura 13, se observa a partir de dos variables aleatorias de Locus de Control * Motivación de Logro * Sección en tabulación cruzada, en la sección B hay 14 estudiantes, de los cuales 12 estudiantes (85,7%) en locus de control interno, 5 estudiantes (un 100,0%) y ningún estudiante (un 0%) se encuentran en un nivel alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 6 estudiantes (un 85,7%) y 1 estudiante (un 14,3%) se encuentran en un nivel tendencia alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 1 estudiante (un 50,0%) y 1 estudiante (un 50,0%) se encuentran en un nivel tendencia bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, el resto de niveles de locus de control dentro de la motivación de logro no se encuentran estudiantes.

Tabla 16

Establecer la relación entre el locus de control y la motivación de logro, según sección “C” de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Locus de Control*Motivación de Logro*Sección tabulación cruzada							
Sección C							
Sección	Locus de Control				Total		
	Locus de Control Interno		Locus de Control Externo		Recuento	% dentro de Motivación de Logro	
	Recuento	% dentro de Motivación de Logro	Recuento	% dentro de Motivación de Logro			
Bajo							
Motivación de Logro	Tendencia Bajo	2	66,7%	1	33,3%	3	100,0%
	Tendencia Alto	5	71,4%	2	28,6%	7	100,0%
	Alto Muy Alto	3	100,0%	0	0,0%	3	100,0%
Total	10	76,9%	3	23,1%	13	100,0%	

Fuente: ídem Tabla 3

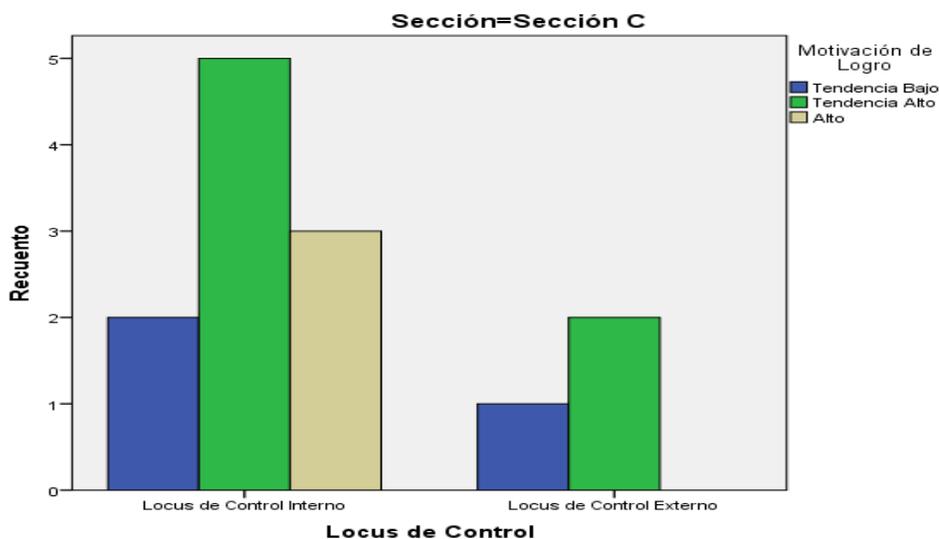


Figura 14. Gráfico de barras de la distribución porcentual entre el locus de control y motivación de logro, según sección “C” de los estudiantes del primero año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Fuente: Tabla 16

En la tabla 16 y figura 14, se observa a partir de dos variables aleatorias de Locus de Control * Motivación de Logro * Sección en tabulación cruzada, en la sección C hay 13 estudiantes, de los cuales 10 estudiantes (76,9%) en locus de control interno y 3 estudiantes (un 23,1%) en locus de control externo, 3 estudiantes (un 100,0%) y ningún estudiante (un 0%) se encuentran en un nivel alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 5 estudiantes (un 71,4%) y 2 estudiante (un 28,6%) se encuentran en un nivel tendencia alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 2 estudiantes (un 66,7%) y 1 estudiante (un 33,3%) se encuentran en un nivel tendencia bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, el resto de niveles de locus de control dentro de la motivación de logro no se encuentran estudiantes.

Tabla 17

Establecer la relación entre el locus de control y la motivación de logro, según sección “D” de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Locus de Control*Motivación de Logro*Sección tabulación cruzada							
Sección D							
Sección	Locus de Control				Total		
	Locus de Control Interno		Locus de Control Externo		Recuento	% dentro de Motivación de Logro	
	Recuento	% dentro de Motivación de Logro	Recuento	% dentro de Motivación de Logro			
Motivación de Logro	Bajo Tendencia	4	100,0%	0	0,0%	4	100,0%
	Bajo Tendencia	6	85,7%	1	14,3%	7	100,0%
	Alto	1	33,3%	2	66,7%	3	100,0%
	Alto	1	33,3%	2	66,7%	3	100,0%
Muy Alto							
Total	11	78,6%	3	21,4%	14	100,0%	

Fuente: Ídem Tabla 3

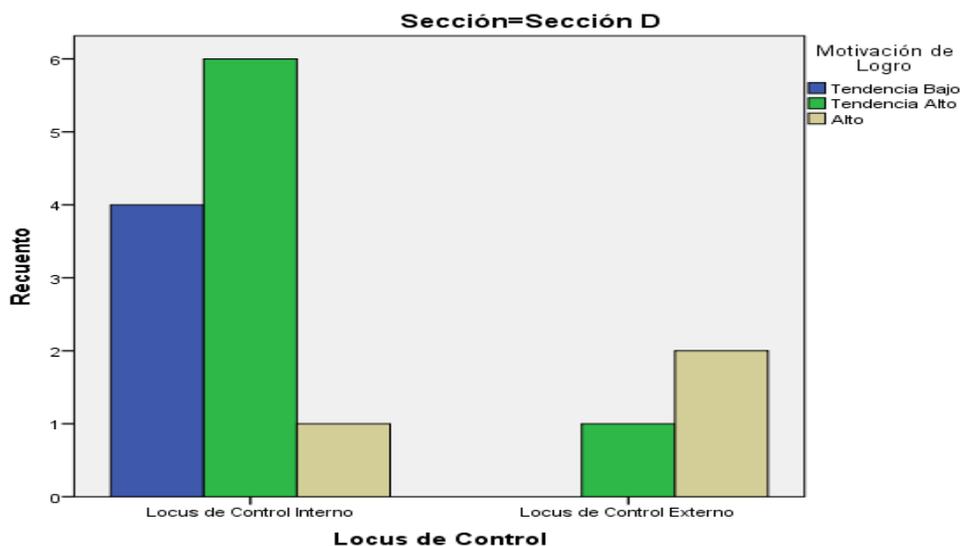


Figura 15. Gráfico de barras de la distribución porcentual entre el locus de control y motivación de logro, según sección “D” de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Fuente: Tabla 17

En la tabla 17 y figura 15, se observa a partir de dos variables aleatorias de Locus de Control * Motivación de Logro * Sección en tabulación cruzada, en la sección D hay 14 estudiantes, de los cuales 11 estudiantes (78,6%) en locus de control interno y 3 estudiantes (21,4%) en locus de control externo, y 4 estudiantes (un 100%) y ningún estudiante (un 0,0%) se encuentran en un nivel tendencia bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 6 estudiantes (un 85,7%) y 1 estudiante (un 14,3%) se encuentran en un nivel tendencia alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 1 estudiante (un 33,3%) y 2 estudiantes (un 66,7%) se encuentran en un nivel alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, el resto de niveles de locus de control dentro de la motivación de logro no se encuentran estudiantes.

Tabla 18

Establecer la relación entre el locus de control y la motivación de logro, según sección “E” de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Locus de Control*Motivación de Logro*Sección tabulación cruzada

Sección E

Sección	Locus de Control				Total		
	Locus de Control Interno		Locus de Control Externo		Recuento	% dentro de Motivación de Logro	
	Recuento	% dentro de Motivación de Logro	Recuento	% dentro de Motivación de Logro			
Motivación de Logro	Bajo Tendencia	1	33,3%	2	66,7%	3	100,0%
	Bajo Tendencia						
	Alto	7	87,5%	1	12,5%	8	100,0%
	Alto	0	0,0%	2	100,0%	2	100,0%
	Muy Alto						
Total		8	61,5%	5	38,5%	13	100,0%

Fuente: Ídem Tabla 3

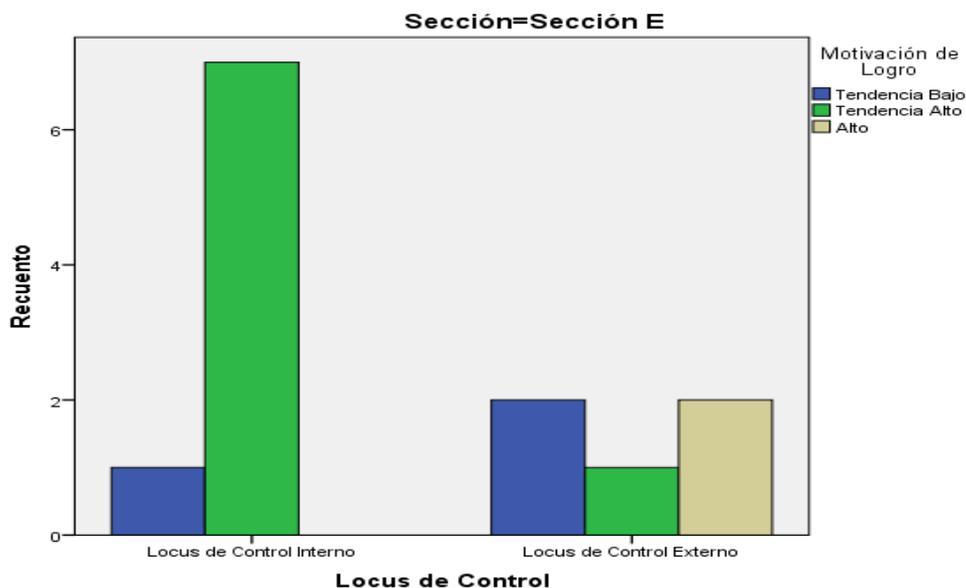


Figura 16. Gráfico de barras de la distribución porcentual entre el locus de control y motivación de logro, según sección “E de los estudiantes del primero año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Fuente: Tabla 18

En la tabla 18 y figura 16, se observa a partir de dos variables aleatorias de Locus de Control * Motivación de Logro * Sección en tabulación cruzada, en la sección E hay 13 estudiantes, de los cuales 8 estudiantes (61,5%) en locus de control interno y 5 estudiantes (38,5%) en locus de control externo, , ningún estudiantes (un 0,0%) y 2 estudiante (un 100,0%) se encuentran en un nivel alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 7 estudiantes (un 87,5%) y 1 estudiante (un 12,5%) se encuentran en un nivel tendencia alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 1 estudiante (un 33,3%) y 2 estudiantes (un 66,7%) se encuentran en un nivel tendencia bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, el resto de niveles de locus de control dentro de la motivación de logro no se encuentran estudiantes.

Tabla 19

Establecer la relación entre el locus de control y la motivación de logro, según sección “F” de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Locus de Control*Motivación de Logro*Sección tabulación cruzada					
Sección F					
Sección		Locus de Control		Total	
		Recuento	% dentro de Motivación de Logro	Recuento	% dentro de Motivación de Logro
Motivación de Logro	Bajo Tendencia Bajo	1	100,0%	1	100,0%
	Tendencia Alto	7	100,0%	7	100,0%
	Alto Muy Alto	5	100,0%	5	100,0%
	Total	13	100,0%	13	100,0%

Fuente: Ídem Tabla 3

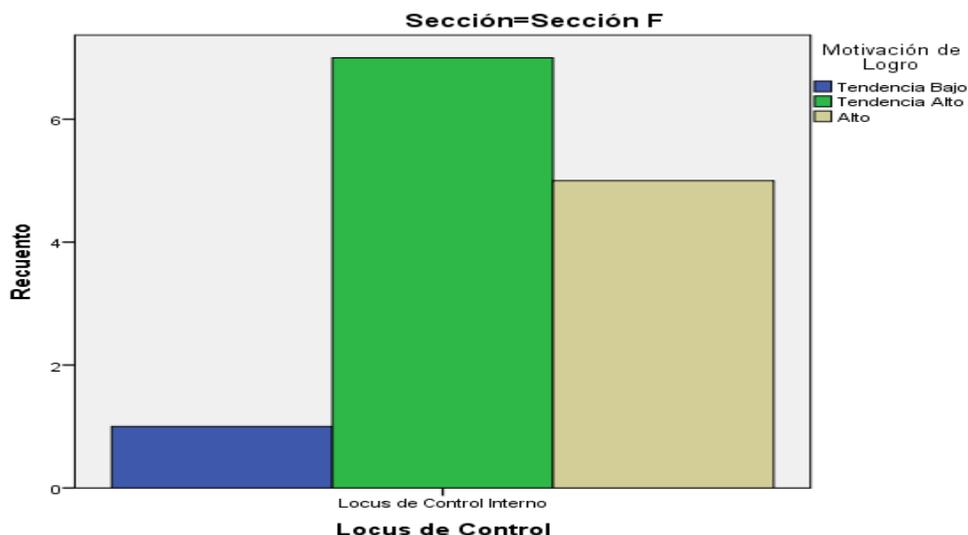


Figura 17. Gráfico de barras de la distribución porcentual entre el locus de control y motivación de logro, según sección “F” de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Fuente: Tabla 19

En la tabla 19 y figura 17, se observa a partir de dos variables aleatorias de Locus de Control * Motivación de Logro * Sección en tabulación cruzada, en la sección F hay 13 estudiantes, de los cuales 13 estudiantes (100,0%) en locus de control interno y 1 estudiante (un 100,0%) se encuentran en un nivel tendencia bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno, 7 estudiantes (un 100,0%) se encuentran en un nivel tendencia bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno, 5 estudiantes (un 100,0%) se encuentran en un nivel alto de motivación de logro dentro del locus de control interno, el resto de niveles de locus de control dentro de la motivación de logro no se encuentran estudiantes.

Tabla 20

Establecer la relación entre el locus de control y la motivación de logro, según sección “G” de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Locus de Control*Motivación de Logro*Sección tabulación cruzada							
		Sección G				Total	
		Locus de Control Interno		Locus de Control Externo			
Sección		Recuento	% dentro de Motivación de Logro	Recuento	% dentro de Motivación de Logro	Recuento	% dentro de Motivación de Logro
Motivación de Logro	Bajo Tendencia	1	100,0%	0	0,0%	1	100,0%
	Bajo Tendencia	1	20,0%	4	80,0%	5	100,0%
	Alto	5	83,3%	1	16,7%	6	100,0%
	Muy Alto	1	100,0%	0	0,0%	1	100,0%
Total		8	61,5%	5	38,5%	13	100,0%

Fuente: Ídem Tabla 3

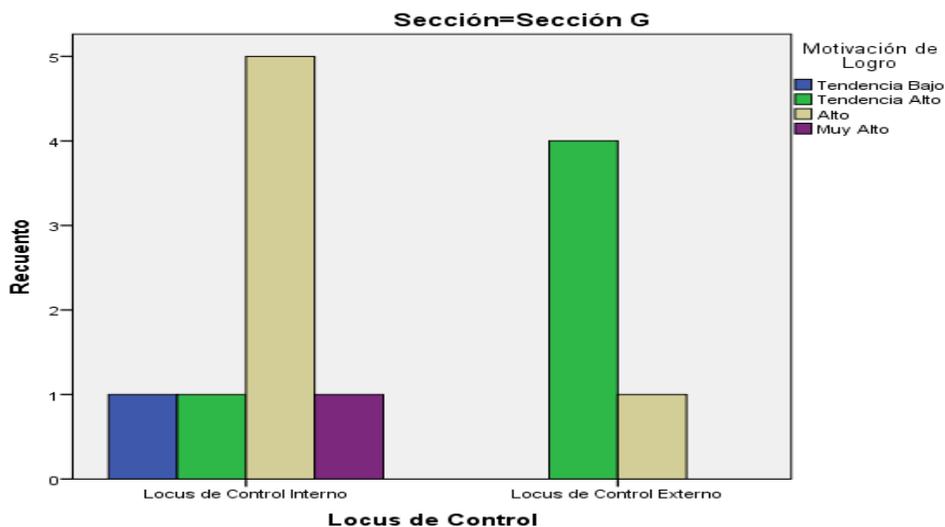


Figura 18. Gráfico de barras de la distribución porcentual entre el locus de control y motivación de logro, según sección “G” de los estudiantes del primero año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Fuente: Tabla 20

En la tabla 20 y figura 18, se observa a partir de dos variables aleatorias de Locus de Control * Motivación de Logro * Sección en tabulación cruzada, en la sección G hay 13

estudiantes, de los cuales 8 estudiante (61,5%) en locus de control interno y 5 estudiantes (38,5%) en locus de control externo, y 1 estudiante (un 100,0%) y ningún estudiante (0,0%) se encuentran en un nivel tendencia bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 1 estudiantes (un 100,0%) y ningún estudiante (0,0%) se encuentran en un nivel muy alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 5 estudiantes (un 83,3%) y 1 estudiante (16,7%) se encuentran en un nivel y alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 1 estudiantes (un 20,0%) y 4 estudiante (80,0%) se encuentran en un nivel tendencia alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, el resto de niveles de locus de control dentro de la motivación de logro no se encuentran estudiantes.

Tabla 21

Establecer la relación entre el locus de control y la motivación de logro, según sección “H” de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Locus de Control*Motivación de Logro*Sección tabulación cruzada							
Sección H							
Sección	Locus de Control				Total		
	Locus de Control Interno	% dentro de Motivación de Logro	Locus de Control Externo	% dentro de Motivación de Logro	Recuento	% dentro de Motivación de Logro	
Bajo							
Motivación de Logro	Tendencia Bajo	3	75,0%	1	25,0%	4	100,0%
	Tendencia Alto	2	50,0%	2	50,0%	4	100,0%
	Alto	6	100,0%	0	0,0%	6	100,0%
Muy Alto							
Total	11	78,6%	3	21,4%	14	100,0%	

Fuente: Ídem Tabla 3

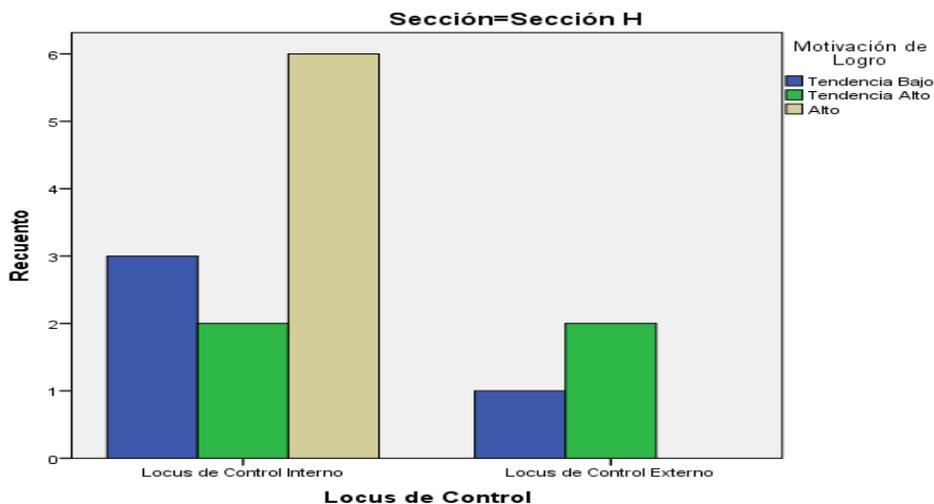


Figura 19. Gráfico de barras de la distribución porcentual entre el locus de control y motivación de logro, según sección “H” de los estudiantes del primero año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Fuente: Tabla 21

En la tabla 21 y figura 19, se observa a partir de dos variables aleatorias de Locus de Control * Motivación de Logro * Sección en tabulación cruzada, en la sección H hay 14 estudiantes, de los cuales 11 estudiantes (78.6%) en locus de control interno y 3 estudiantes (21.4%) en locus de control externo, 6 estudiantes (un 100%) y ningún estudiante (un 0%) se encuentran en un nivel muy alto de motivación de logro dentro del locus de control interno, 3 estudiantes (un 75%) y 1 estudiante (un 25%) se encuentran en un nivel tendencia bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 2 estudiantes (un 50%) y 2 estudiantes (un 50%) se encuentran en un nivel tendencia alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, el resto de niveles de locus de control dentro de la motivación de logro no se encuentran estudiantes.

Tabla 22

Establecer la relación entre el locus de control y la motivación de logro, según sección "I" de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Locus de Control*Motivación de Logro*Sección tabulación cruzada						
Sección I						
Sección	Locus de Control				Total	
	Locus de Control Interno		Locus de Control Externo		Recuento	% dentro de Motivación de Logro
	Recuento	% dentro de Motivación de Logro	Recuento	% dentro de Motivación de Logro		
Motivación de Logro	Bajo	-	-	-	-	-
	Tendencia Bajo	2	66,7%	1	33,3%	100,0%
	Tendencia Alto	3	50,0%	3	50,0%	100,0%
	Alto	2	50,0%	2	50,0%	100,0%
	Muy Alto	1	100,0%	0	0,0%	100,0%
Total	8	57,1%	6	42,9%	14	100,0%

Fuente: Ídem Tabla 3

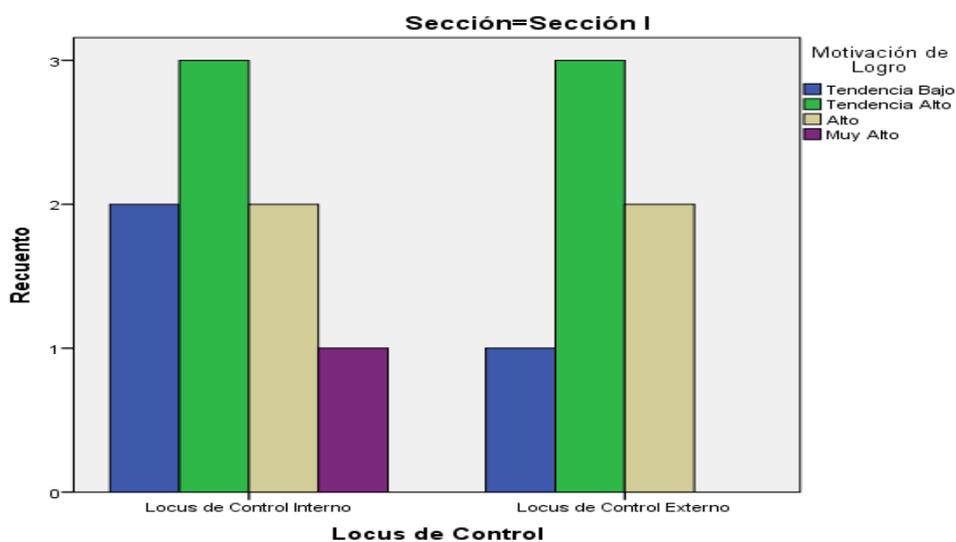


Figura 20. Gráfico de barras de la distribución porcentual entre el locus de control y motivación de logro, según sección "I", de los estudiantes del primero año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Fuente: Tabla 22

En la tabla 22 y figura 20, se observa a partir de dos variables aleatorias de Locus de Control * Motivación de Logro * Sección en tabulación cruzada, en la sección I hay 14 estudiantes, de los cuales 8 estudiantes (57,1%) en locus de control interno y 6 estudiantes (42,9%) en locus de control externo, 1 estudiantes (un 100,0%) y ningún estudiante (un 0,0%) se encuentran en un nivel muy alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 6 estudiantes (un 66,7%) y 1 estudiante (un 33,3%) se encuentran en un nivel tendencia bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 3 estudiantes (un 50,0%) se encuentran en un nivel tendencia alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 2 estudiantes (un 50,0%) se encuentran en un nivel alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, el resto de niveles de locus de control dentro de la motivación de logro no se encuentran estudiantes.

Tabla 23

Establecer la relación entre el locus de control y la motivación de logro, según sección “J” de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Locus de Control*Motivación de Logro*Sección tabulación cruzada						
Sección J						
Sección	Locus de Control				Total	
	Locus de Control Interno		Locus de Control Externo		Recuento	% dentro de Motivación de Logro
Recuento	% dentro de Motivación de Logro	Recuento	% dentro de Motivación de Logro			

Motivación de Logro	Bajo	0	0,0%	1	100,0%	1	100,0%
	Tendencia Bajo	0	0,0%	3	100,0%	3	100,0%
	Tendencia Alto	2	40,0%	3	60,0%	5	100,0%
	Alto	0	0,0%	4	100,0%	4	100,0%
	Muy Alto	-	-	-	-	-	-
Total		2	15,4%	11	84,6%	13	100,0%

Fuente: Ídem Tabla 3

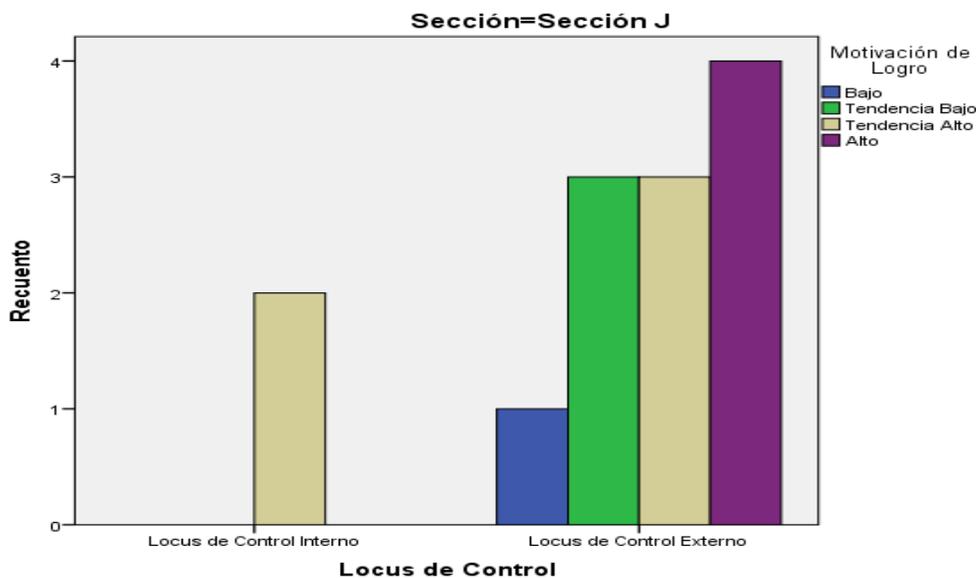


Figura 21. Gráfico de barras de la distribución porcentual entre el locus de control y motivación de logro, según sección “J” de los estudiantes del primero año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Fuente: Tabla 23

En la tabla 23 y figura 21, se observa a partir de dos variables aleatorias de Locus de Control * Motivación de Logro * Sección en tabulación cruzada, en la sección J hay 13 estudiantes, de los cuales 11 estudiantes (84,6%) en locus de control externo y 2 estudiantes (15,4%) en locus de control interno, ningún estudiantes (un 0,0%) y 1 estudiante (un 100,0%) se encuentran en un nivel bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, ningún estudiantes (un 0,0%) y 1 estudiante (un 100,0%) se encuentran en un nivel tendencia bajo de motivación de

logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, ningún estudiantes (un 0,0%) y 4 estudiantes (un 100,0%) se encuentran en un nivel alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 2 estudiantes (un 40,0%) y 3 estudiante (un 60,0%) se encuentran en un nivel tendencia alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente.

Tabla 24

Prueba de correlación de Tau-c de Kendall entre locus de control y motivación de logro, de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Correlaciones: Tau-c de Kendall					
		Valor	Error estándar asintótico ^a	Aprox. S ^b	Aprox. Sig.
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,078	,086	-,908	,364
N de casos válidos		134			

Fuente: Ídem Tabla 3

En la presente tabla 24 se observa que el valor del coeficiente de correlación estadística Tau C de Kendall es igual a $r = -0,078$ con un valor de $p = 0,364$ a un nivel de significancia estadística de $p < 0,05$, por lo que acepta la hipótesis nula (H_0) y se concluye que no existe correlación significativa entre la variable de locus de control y motivación de Logro de los estudiantes.

Tabla 25

La Prueba de correlación estadística de Tau-c de Kendall entre locus de control y motivación de logro, según las edad de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Edad	Correlaciones: Tau-c de Kendall					
	Medidas simétricas por edad		Valor	Error estándar asintótico ^a	Aprox. S ^b	Aprox. Sig.
11 años	Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	. ^d	-	-	-
	N de casos válidos		3			
12 años	Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,085	,091	-,934	,350
	N de casos válidos		114			
13 años	Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	0,000	,251	0,000	1,000
	N de casos válidos		17			
Total	Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,078	,086	-,908	,364
	N de casos válidos		134			

Fuente: Ídem Tabla 3

En la tabla 25, Tau-c de Kendall, concluye que existe un coeficiente de correlación negativo muy baja $r = -0.078$, para la edad de 11 años el valor ^d arroja una constancia, para la edad de 12 años y un $r = 0.85$, no existe significancia estadística $p = 0.350$, para la edad de 13 años, un $r = 0.85$, $0,000$, no existe significancia estadística $p = 1.000$ por ser mayores de $p < 0.05$; en general se asume la hipótesis nula porque el coeficiente de correlación es negativo muy bajo $r = -0.078$ con un $p = 0.364$ siendo mayor $p < 0,05$, concluyendo que no existe correlación significativa entre las dos variables del estudio con respecto a la edad de los estudiantes.

Tabla 26

Prueba de correlación estadística de Tau-c de Kendall entre locus de control y motivación de logro, según el sexo de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Correlaciones: Tau-c de Kendall						
Medidas simétricas por sexo						
Sexo			Valor	Error estándar asintótico^a	Aprox. S^b	Aprox. Sig.
Femenino	Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,131	,108	-1,222	,222
	N de casos válidos		70			
Masculino	Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	0,000	,133	0,000	1,000
	N de casos válidos		64			
Total	Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,078	,086	-,908	,364
	N de casos válidos		134			

Fuente: Ídem Tabla 3

En la tabla 26, Tau-c de Kendall, se comprueba que existe un coeficiente de correlación negativo muy baja $r = -0.131$ para el sexo femenino y un $r = 0.00$ para el sexo Masculino; se asume la hipótesis nula para el sexo femenino porque $p = 0.222$ siendo mayor $p < 0,05$; se asume la hipótesis nula para el sexo masculino porque $p = 1.000$ siendo mayor $p < 0,05$; en general se asume la hipótesis nula porque el coeficiente de correlación es negativo muy bajo $r = -0.078$ con un $p = 0.364$ siendo mayor $p < 0,05$; concluyendo que no existe correlación significativa entre las dos variables del estudio con respecto al sexo de los estudiantes.

Tabla 27

Prueba de correlación de Tau-c de Kendall entre locus de control y motivación de logro, según sección de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Medidas simétricas por sección						
Sección			Valor	Error estándar asintótico ^a	Aprox. S ^b	Aprox. Sig.
Sección A	Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,189	,171	-1,106	,269
		N de casos válidos	13			
Sección B	Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,306	,204	-1,502	,133
		N de casos válidos	14			
Sección C	Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,237	,205	-1,153	,249
		N de casos válidos	13			
Sección D	Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	,469	,222	2,110	,035
		N de casos válidos	14			
Sección E	Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	,071	,361	,196	,844
		N de casos válidos	13	-	-	-
Sección F	Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	. ^d	-	-	-
		N de casos válidos	13			
Sección G	Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,450	,260	-1,728	,084
		N de casos válidos	13			
Sección H	Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,286	,198	-1,444	,149
		N de casos válidos	14			
Sección I	Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,020	,283	-,072	,942
		N de casos válidos	14			
Sección J	Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	0,000	,134	0,000	1,000
		N de casos válidos	13			
Total	Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,078	,086	-,908	,364
		N de casos válidos	134			

Fuente: Ídem Tabla 3

En la tabla 27 Tau-c de Kendall, se comprueba para la sección **A**: existe un coeficiente de correlación negativo muy baja $r = -0.189$, no existe significancia estadística $p = 0.269$ por ser mayor de $p < 0.05$, concluyendo que no existe correlación estadística significativa entre las dos variables de estudio; para la sección **B**: existe un coeficiente de correlación negativo muy bajo $r = -0.306$, no existe significancia estadística $p = 0.133$ por ser mayor de $p < 0.05$, concluyendo que no existe correlación estadística significativa entre las dos variables de estudio; para la sección **C**: existe un coeficiente de correlación negativo muy bajo $r = -0.237$, no existe significancia estadística $p = 0.249$ por ser mayor de $p < 0.05$, concluyendo que no existe correlación estadística significativa entre las dos variables de estudio; para la sección **D**: existe un coeficiente de correlación positiva moderada $r = 0.469$, existe significancia estadística significativa $p = 0.035$ por ser menor que $p < 0.05$, concluyendo que existe correlación estadística significativa entre las dos variables de estudio; para la sección **E**: existe un coeficiente de correlación muy baja $r = 0.071$, no existe significancia estadística $p = 0.844$ por ser mayor de $p < 0.05$, concluyendo que no existe correlación estadística significativa entre las dos variables de estudio; para la sección **F**: ^a indica que existe una constante, concluyendo que no existe correlación estadística significativa entre las dos variables de estudio; para la sección **G**: existe un coeficiente de correlación negativo muy bajo $r = -0.450$, no existe significancia estadística $p = 0.084$ por ser mayor de $p < 0.05$, concluyendo que no existe correlación estadística significativa entre las dos variables de estudio; para la sección **H**: existe un coeficiente de correlación negativo muy bajo $r = -0.020$, no existe significancia estadística $p = 0.149$ por ser mayor de $p < 0.05$, concluyendo que no existe correlación estadística significativa entre las dos variables

de estudio; para la sección **I**: existe un coeficiente de correlación negativo muy bajo $r = -0.237$, no existe significancia estadística $p = 0.942$ por ser mayor de $p < 0.05$, concluyendo que no existe correlación estadística significativa entre las dos variables de estudio; para la sección **J**: existe un coeficiente de correlación positiva $r = 0.000$, no existe significancia estadística $p = 1.000$ por ser mayor de $p < 0.05$, concluyendo que no existe correlación estadística significativa entre las dos variables de estudio.

Tabla 28

Distribución porcentual del locus de control y la edad de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Locus de Control*Edad tabulación cruzada						
Edad	Locus de Control				Total	
	Locus de Control Interno		Locus de Control Externo		Recuento	% dentro de Edad
	Recuento	% dentro de Edad	Recuento	% dentro de Edad		
11 años	3	100.0%	0	0.0%	3	100.0%
12 años	83	72.8%	31	27.2%	114	100.0%
13 años	9	52.9%	8	47.1%	17	100.0%
Total	95	70.9%	39	29.1%	134	100.0%

Fuente: Ídem Tabla 3

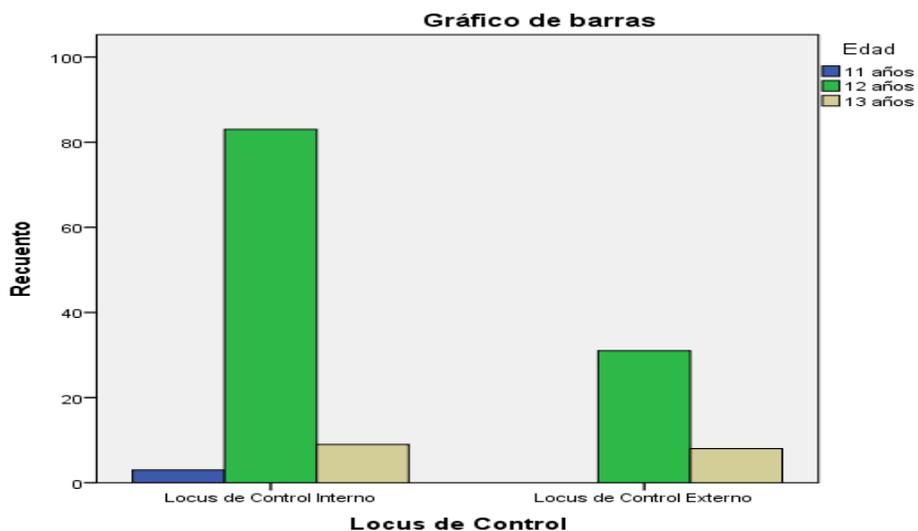


Figura 22. Gráfico de barras de la distribución porcentual del locus de control y la edad de los estudiantes del primero año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Fuente: Tabla 28

En la tabla 28 y figura 22, se observa a partir de la variable de Locus de Control* en tabulación cruzada según la edad de 11 años, hay 3 estudiantes (100.0%), se encuentran en locus de control interno y ningún estudiante se encuentra en locus de control externo; edad de 12 años, hay 114 estudiantes (100.0%), 83 (72,8%) se encuentran en locus de control interno y 31 (27,2 %) se encuentra en locus de control externo; edad de 13 años, hay 17 estudiantes (100.0%), 9 (52.9 %) se encuentran en locus de control interno y 8 (47,1 %) se encuentra en locus de control externo.

Tabla 29

La Prueba de correlación estadística de Tau-c de Kendall entre locus de control y la edad de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción -Tumbes, 2015.

Medidas simétricas		
	Valor	Aprox. Sig.
Tau-c de Kendall	.112	.060
N de casos válidos	134	

Fuente: Ídem Tabla 3

En la presente tabla 29, se observa que el valor del coeficiente de correlación estadística Tau c de Kendall es igual a $r = 0,112$ con un $p = 0,060$ a un nivel de significancia estadística de $p < 0,05$, y se concluye que no existe correlación significativa entre la variable de locus de control con respecto a la edad de los estudiantes.

Tabla 30

Distribución porcentual del locus de control y el sexo de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Locus de Control*Sexo tabulación cruzada						
Sexo	Locus de Control				Total	
	Locus de Control Interno		Locus de Control Externo		Recuento	% dentro de Sexo
	Recuento	% dentro de Sexo	Recuento	% dentro de Sexo		
Femenino	54	77.1%	16	22.9%	70	100.0%
Masculino	41	64.1%	23	35.9%	64	100.0%
Total	95	70.9%	39	29.1%	134	100.0%

Fuente: Ídem Tabla 3

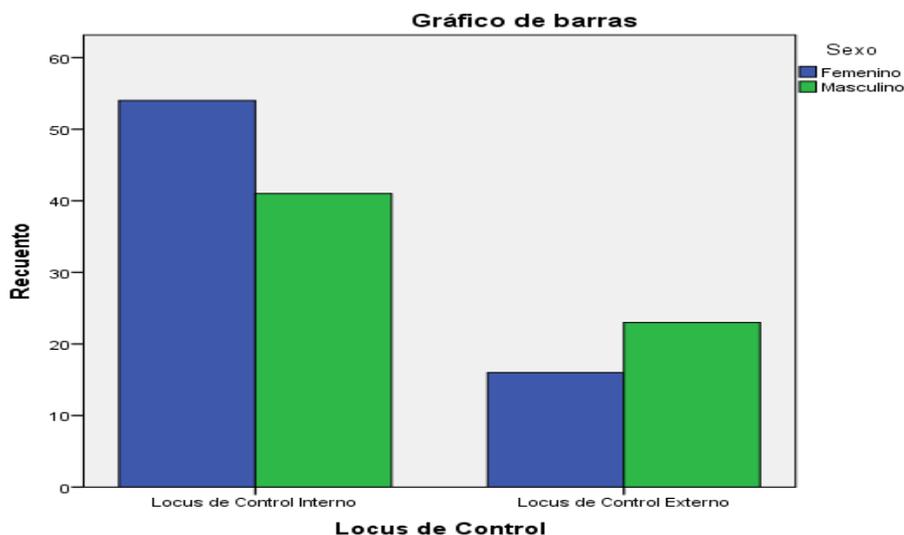


Figura 23. Gráfico de barras de la distribución porcentual del locus de control y el sexo de los estudiantes del primero año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Fuente: Tabla 30

En la tabla 30 y figura 23, se observa a partir de la variable de Locus de Control* en tabulación cruzada en función al sexo femenino, hay 70 estudiantes (100.0%), 54 (77,1%) se encuentran en locus de control interno y 16 (22,9 %) se encuentra en locus de control externo; en función al sexo masculino hay 64 estudiantes (100.0%), 41 (64,1%) se encuentran en locus de control interno y 23 (35,9 %) se encuentra en locus de control externo.

Tabla 31

La Prueba de correlación estadística de Tau-c de Kendall entre locus de control y sexo de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Medidas simétricas		
	Valor	Aprox. Sig.
Tau-c de Kendall	.131	.094
N de casos válidos	134	

Fuente: Ídem Tabla 3

En la presente tabla 31, se observa que el valor del coeficiente de correlación estadística Tau c de Kendall es igual a $r = 0,131$ con un $p = 0,094$ a un nivel de significancia estadística de $p < 0.05$, y se concluye que no existe correlación significativa entre la variable de locus de control con respecto al sexo de los estudiantes.

Tabla 32

Distribución porcentual del locus de control y la sección de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Sección	Locus de Control*Sección tabulación cruzada					
	Locus de Control				Total	
	Locus de Control Interno		Locus de Control Externo		Recuento	% dentro de Sección
	Recuento	% dentro de Sección	Recuento	% dentro de Sección		
Sección A	12	92.3%	1	7.7%	13	100.0%
Sección B	12	85.7%	2	14.3%	14	100.0%
Sección C	10	76.9%	3	23.1%	13	100.0%
Sección D	11	78.6%	3	21.4%	14	100.0%
Sección E	8	61.5%	5	38.5%	13	100.0%
Sección F	13	100.0%	0	0.0%	13	100.0%
Sección G	8	61.5%	5	38.5%	13	100.0%

Sección H	11	78.6%	3	21.4%	14	100.0%
Sección I	8	57.1%	6	42.9%	14	100.0%
Sección J	2	15.4%	11	84.6%	13	100.0%
Total	95	70.9%	39	29.1%	134	100.0%

Total
Fuente: Ídem Tabla 3

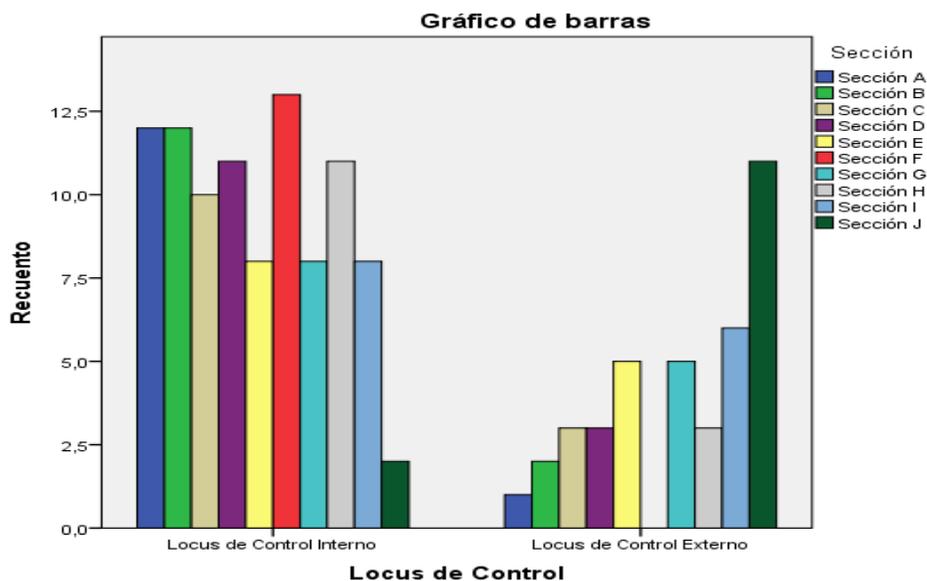


Figura 24. Gráfico de barras de la distribución porcentual del locus de control y la sección de los estudiantes del primero año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción -Tumbes, 2015.

Fuente: Tabla 32

En la tabla 32 y figura 24, se observa a partir de la variable de Locus de Control* en tabulación cruzada según **sección F**; hay 13 estudiantes (100.0%), se encuentran en locus de control interno y ningún estudiante se encuentra en locus de control externo;

sección A; hay 13 estudiantes (100.0%), 12 (92,3%) se encuentran en locus de control interno y 1 (7.7%) se encuentra en locus de control externo; **sección B**; hay 14 estudiantes (100.0%), 12 (85,7%) se encuentran en locus de control interno y 2 (14,3%) se encuentra en locus de control externo; **sección J**; hay 13 estudiantes (100.0%), 11 (84,6%) se encuentran en locus de control externo y 2 (15,4%) se encuentra en locus de control interno. **sección D**; hay 14 estudiantes (100.0%), 11 (78,6%) se encuentran en locus de control interno y 3 (21,4%) se encuentra en locus de control externo; **sección H**; hay 14 estudiantes (100.0%), 11 (78,6%) se encuentran en locus de control interno y 3 (21,4%) se encuentra en locus de control externo; **sección C**; hay 13 estudiantes (100.0%), 10 (76,9%) se encuentran en locus de control interno y 3 (23.1%) se encuentra en locus de control externo; **sección E**; hay 13 estudiantes (100.0%), 8 (61,5%) se encuentran en locus de control interno y 5 (38,5%) se encuentra en locus de control externo; **sección G**; hay 13 estudiantes (100.0%), 8 (61,5%) se encuentran en locus de control interno y 5 (38,5%) se encuentra en locus de control externo; **sección I**; hay 14 estudiantes (100.0%), 8 (57,1%) se encuentran en locus de control interno y 6 (42,9%) se encuentra en locus de control externo.

Tabla 33

La Prueba de correlación estadística de Tau-c de Kendall entre locus de control y sección de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción -Tumbes, 2015.

Medidas simétricas		
	Valor	Aprox. Sig.
Tau-c de Kendall	.355	.000
N de casos válidos	134	

Fuente: Ídem Tabla 3

En la presente tabla 33, se observa que el valor del coeficiente de correlación estadística Tau c de Kendall es igual a $r = 0,355$ con un $p = 0,000$ a un nivel de significancia estadística de $p < 0.05$, y se concluye que existe correlación significativa entre la variable de locus de control con respecto a la sección de los estudiantes.

Tabla 34

Distribución porcentual de la motivación de logro y la edad de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Edad	Motivación de Logro										Total	
	Bajo		Tendencia Bajo		Tendencia Alto		Alto		Muy Alto			
	Recuento	% dentro de Edad	Recuento	% dentro de Edad	Recuento	% dentro de Edad	Recuento	% dentro de Edad	Recuento	% dentro de Edad		
11 años	0	0.0%	1	33.3 %	1	33.3 %	1	33.3 %	0	0.0%	3	100.0%
12 años	1	.9%	25	21.9 %	51	44.7 %	35	30.7 %	2	1.8%	114	100.0%
13 años	0	0.0%	3	17.6 %	11	64.7 %	3	17.6 %	0	0.0%	17	100.0%
Total	1	.7%	29	21.6 %	63	47.0 %	39	29.1 %	2	1.5%	134	100.0%

Fuente: Ídem Tabla 3

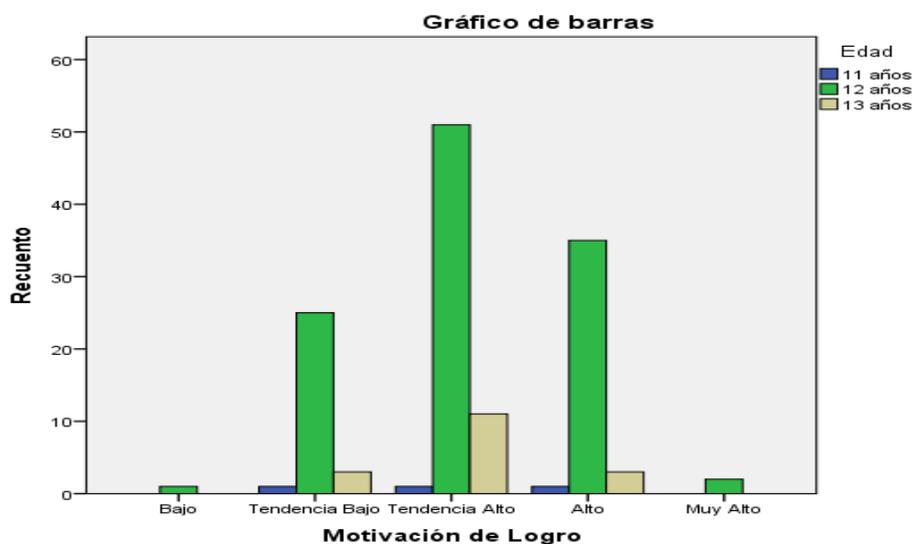


Figura 25. Gráfico de barras de la distribución porcentual de la motivación de logro y la edad de los estudiantes del primero año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Fuente: Tabla 34

En la tabla 34 y figura 25, se observa a partir de la variable de Motivación de logro* en tabulación cruzada según la edad de 11 años, hay 3 estudiantes (100.0%), 1 (33,3%) en el nivel de tendencia bajo, 1 (33,3%) en el nivel de tendencia alto, 1 (33,3%) en el nivel alto y ningún estudiante en el nivel muy alto y bajo; edad de 12 años, hay 114 estudiantes (100.0%), 51 (44,7%) en el nivel de tendencia alto, 35 (30,7%) en el nivel alto, 25 (21,9%) en el nivel tendencia bajo, 2 (1,8%) en el nivel muy alto, 1 (0,7%) en el nivel bajo, ningún estudiante se encuentra en el nivel muy bajo.

Tabla 35

La Prueba de correlación estadística de Tau-c de Kendall entre motivación de logro y edad de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Medidas simétricas		
	Valor	Aprox. Sig.
Tau-c de Kendall	-.022	.612
N de casos válidos	134	

Fuente: Ídem Tabla 3

En la presente tabla 35, se observa que el valor del coeficiente de correlación estadística Tau c de Kendall es igual a $r = -.022$ con un $p = .612$ a un nivel de significancia estadística de $p < 0.05$, y se concluye que no existe correlación significativa entre la variable de motivación de logro con respecto a la edad de los estudiantes.

Tabla 36

Distribución porcentual de la motivación de logro y el sexo de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Sexo	Motivación de Logro*Sexo tabulación cruzada										Total	
	Bajo		Tendencia Bajo		Tendencia Alto		Alto		Muy Alto		Recuento	% dentro de Sexo
	Recuento	% dentro de Sexo	Recuento	% dentro de Sexo	Recuento	% dentro de Sexo	Recuento	% dentro de Sexo	Recuento	% dentro de Sexo		
Femenino	1	1.4%	16	22.9%	28	40.0%	23	32.9%	2	2.9%	70	100.0%
Masculino	0	0.0%	13	20.3%	35	54.7%	16	25.0%	0	0.0%	64	100.0%
Total	1	.7%	29	21.6%	63	47.0%	39	29.1%	2	1.5%	134	100.0%

Fuente: Ídem Tabla 3

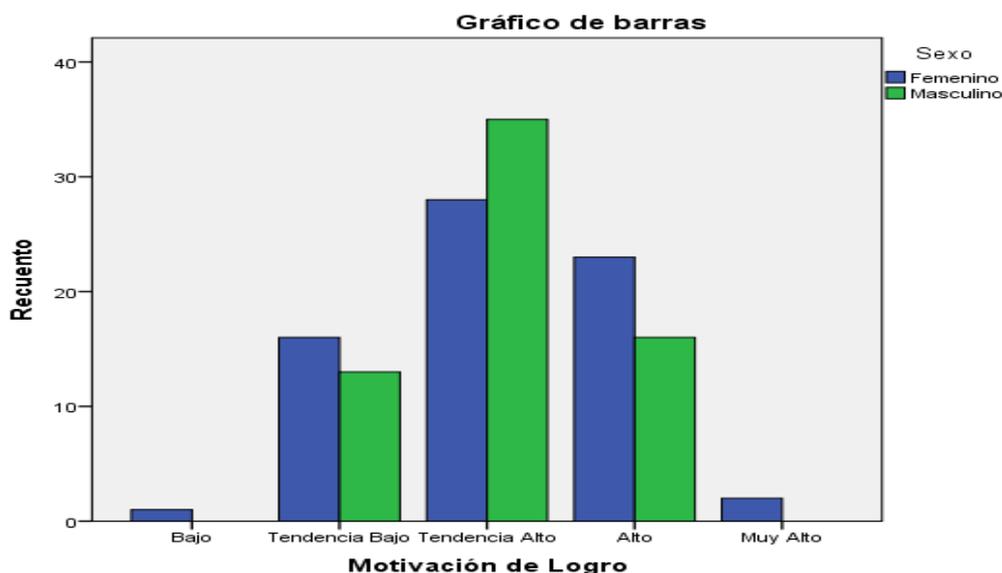


Figura 26. Gráfico de barras de la distribución porcentual de la motivación de logro y el sexo de los estudiantes del primero año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Fuente: Tabla 36

En la tabla 36 y figura 26, se observa a partir de la variable de Motivación de logro* en tabulación cruzada en función al sexo femenino, hay 70 estudiantes (100.0%), 28

(40,0%) nivel tendencia alto, 23 (32,9) nivel alto, 16 (22,9) nivel tendencia bajo, 2 (2,9) nivel muy alto, 1 (1,4) nivel bajo; en función al sexo masculino hay 64 estudiantes (100.0%), 35 (54,7%) nivel tendencia alto, 16 (25,0%) nivel alto, 13 (20,3%) nivel tendencia bajo y ningún estudiantes se ubica en los niveles Muy alto, bajo, muy bajo.

Tabla 37

La Prueba de correlación estadística de Tau-c de Kendall entre motivación de logro y el sexo de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Medidas simétricas		
	Valor	Aprox. Sig.
Tau-c de Kendall	-0.060	.518
N de casos válidos	134	

Fuente: Ídem Tabla 3

En la presente tabla 37, se observa que el valor del coeficiente de correlación estadística Tau c de Kendall es igual a $r = -0,060$ con un $p = ,518$ a un nivel de significancia estadística de $p < 0.05$, y se concluye que no existe correlación significativa entre la variable de motivación de logro con respecto al sexo de los estudiantes.

Tabla 38

Distribución porcentual de la motivación de logro y el sexo de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Sección	Motivación de Logro*Sección tabulación cruzada										Total	
	Bajo Tendencia					Alto Tendencia						
	Recuento	% dentro de Sección	Recuento	% dentro de Sección	Recuento	% dentro de Sección	Recuento	% dentro de Sección	Recuento	% dentro de Sección	Recuento	% dentro de Sección
Sección A	0	0.0%	5	38.5%	7	53.8%	1	7.7%	0	0.0%	13	100.0%
Sección B	0	0.0%	2	14.3%	7	50.0%	5	35.7%	0	0.0%	14	100.0%

Sección C	0	0.0%	3	23.1%	7	53.8%	3	23.1%	0	0.0%	13	100.0%
Sección D	0	0.0%	4	28.6%	7	50.0%	3	21.4%	0	0.0%	14	100.0%
Sección E	0	0.0%	3	23.1%	8	61.5%	2	15.4%	0	0.0%	13	100.0%
Sección F	0	0.0%	1	7.7%	7	53.8%	5	38.5%	0	0.0%	13	100.0%
Sección G	0	0.0%	1	7.7%	5	38.5%	6	46.2%	1	7.7%	13	100.0%
Sección H	0	0.0%	4	28.6%	4	28.6%	6	42.9%	0	0.0%	14	100.0%
Sección I	0	0.0%	3	21.4%	6	42.9%	4	28.6%	1	7.1%	14	100.0%
Sección J	1	7.7%	3	23.1%	5	38.5%	4	30.8%	0	0.0%	13	100.0%
Total	1	.7%	29	21.6%	63	47.0%	39	29.1%	2	1.5%	134	100.0%

Fuente: Ídem Tabla 3

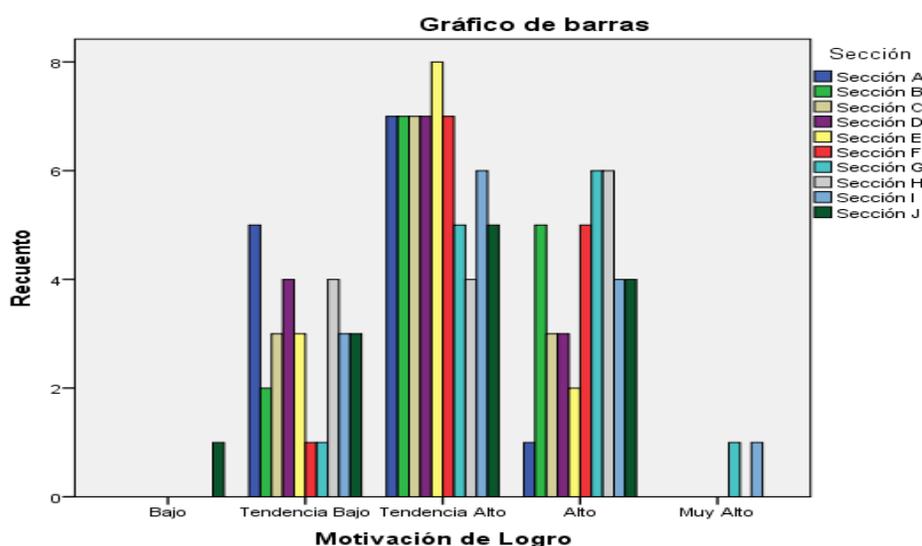


Figura 27. Gráfico de barras de la distribución porcentual de la motivación de logro y el sexo de los estudiantes del primero año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Fuente: Tabla 38

En la tabla 38 y figura 27, se observa a partir de la variable de Locus de Control* en tabulación cruzada **sección A**; hay 13 estudiantes (100.0%), 7 (53,8%) nivel tendencia alto, 5 (38,5%) nivel tendencia bajo, 1 (7,7%) nivel alto y ningún estudiante en el nivel muy alto, bajo, muy bajo; **sección B**; hay 14 estudiantes (100.0%), 7 (50,0%) nivel

tendencia alto, 5 (35,7%) nivel alto, 2 (14,3%) nivel tendencia bajo y ningún estudiante en el nivel muy alto, bajo, muy bajo; **sección C**; hay 13 estudiantes (100.0%), 7 (53,8%) nivel tendencia alto, 3 (23,1%) nivel alto, 3 (23,1%) nivel tendencia bajo y ningún estudiante en el nivel muy alto, bajo, muy bajo; **sección D**; hay 14 estudiantes (100.0%), 7 (50,0%) nivel tendencia alto, 4 (28,6%) nivel tendencia bajo, 3 (21,4%) nivel alto y ningún estudiante en el nivel muy alto, bajo, muy bajo; **sección E**; hay 13 estudiantes (100.0%), 8 (61,5%) nivel tendencia alto, 3 (23,1%) nivel tendencia bajo, 2 (15,4%) nivel alto y ningún estudiante en el nivel muy alto, bajo, muy bajo; **sección F**; hay 13 estudiantes (100.0%), 7 (53,8%) nivel tendencia alto, 5 (38,5%) nivel alto, 1 (7,7%) nivel tendencia bajo y ningún estudiante en el nivel muy alto, bajo, muy bajo; **sección G**; hay 13 estudiantes (100.0%), 6 (46,2%) nivel alto, 5 (38,5%) nivel tendencia alto, 1 (7,7%) nivel tendencia bajo y ningún estudiante en el nivel muy alto, bajo, muy bajo; **sección H**; hay 14 estudiantes (100.0%), 6 (42,9%) nivel alto, 4 (28,6%) nivel tendencia alto, 4 (28,6%) nivel tendencia bajo y ningún estudiante en el nivel muy alto, bajo, muy bajo; **sección I**; hay 14 estudiantes (100.0%), 6 (42,9%) nivel tendencia alto, 4 (28,6%) nivel alto, 3 (21,4%) nivel tendencia bajo, 1 (7,1%) nivel muy alto y ningún estudiante en el nivel bajo, muy bajo; **sección J**; hay 13 estudiantes (100.0%), 5 (38,5%) nivel tendencia alto, 4 (30,8%) nivel alto, 3 (23,1%) nivel tendencia bajo, 1 (7,7%) nivel bajo y ningún estudiante en el nivel muy alto, muy bajo.

Tabla 39

La Prueba de correlación estadística de Tau-c de Kendall entre motivación de logro y la sección de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015.

Medidas simétricas		
	Valor	Aprox. Sig.
Tau-c de Kendall	.096	.163
N de casos válidos	134	

Fuente: Ídem Tabla 3

En la presente tabla 39, se observa que el valor del coeficiente de correlación estadística Tau c de Kendall es igual a $r = ,096$ con un $p = 0,163$ a un nivel de significancia estadística de $p < 0.05$, y se concluye que no existe correlación significativa entre la variable de motivación de logro con respecto a la sección de los estudiantes.

4.2. Análisis de los resultados

En el presente estudio tuvo como objetivo determinar el nivel de locus de control de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción alcanzando como resultado el 70.9% de los estudiantes se ubican en un locus de control interno y el 29.1% se ubica en un locus de control externo, igual resultado encontraron los investigadores Torres y Ruiz (2012) quienes señalaron en su estudio titulado: motivación al logro y el locus de control en estudiantes resilientes de bachillerato del Estado de México.

Con respecto al nivel de la motivación de logro de los estudiantes del primer año de secundaria se observa que 47.01% de los estudiantes se ubican en nivel de tendencia alto, el 29.10% se ubican en el nivel alto, corroborado por Valdés, Terrazas, Madueño, Martínez, Urías (2010) quienes hicieron una investigación sobre la motivación hacia el estudio en alumnos de bachillerato, al final se encontró que los estudiantes tienen una alta motivación de logro; concluyendo que el tipo de atribución es el factor motivacional que más peso tiene en la explicación de los resultados académicos de los estudiantes; un 21.64% se ubica en el nivel de tendencia bajo, un 1.49% se ubica en un nivel muy alto, un 0.75% se ubica en un nivel bajo y un 0.00% se ubica en un nivel muy bajo. Así mismo Castro (2012) precisó en su investigación sobre las: Dimensiones de personalidad, motivación de logro y expectativas de control en jóvenes emprendedores brasileños, resultados obtenidos semejanzas entre los estudios presentes concluyendo que existió una relación positiva directa entre la personalidad proactiva y las intenciones emprendedoras.

Según la edad de 11 años, hay 3 estudiantes (100.0%), encontrándose en locus de control interno y ningún estudiante se encuentra en locus de control externo; y 1 estudiante (un 100,0%) se encuentran en un nivel tendencia bajo de motivación de logro, 1 estudiante (un 100,0%) se encuentran en un nivel tendencia alto de motivación de logro y 1 estudiante (un 100,0%) se encuentran en un nivel alto de motivación de logro, ningún estudiantes se encuentra en el resto de niveles de la motivación de logro.

Con respecto a la edad de 12 años, se observa que hay 114 estudiantes, de los cuales 83 estudiantes (72,8%) en locus de control interno y 31 estudiantes (27,2%) en locus de control externo, 2 estudiantes (un 100,0%) y ningún estudiante (un 0,0%) un nivel muy alto de motivación de logro dentro del locus de control interno, 1 estudiante (un 100,0%) y ningún estudiante (un 0,0%) se encuentran en un nivel bajo de motivación de logro dentro del locus de control externo, 38 estudiantes (un 74,5%) y 13 estudiantes (un 25,5%) se encuentran en un nivel tendencia alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 26 estudiantes (un 74,3%) y 9 estudiantes (un 25,7%) se encuentran en un nivel alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 17 estudiantes (un 68,0%) y 8 estudiantes (un 32,0%) se encuentran en un nivel tendencia bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente.

Por otro lado con la edad de 13 años, se observa que hay 17 estudiantes, de los cuales 9 estudiantes (52,9%) en locus de control interno y 8 estudiantes (47,1%) en locus de control externo, 7 estudiante (un 63,6%) y 4 estudiantes (un 36,4%) se encuentran en un nivel tendencia alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 1 estudiante (un 33,3%) y 2 estudiantes (un 66,7%) se encuentran en un nivel muy bajo de motivación de logro tendencia bajo dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 1 estudiante (un 33,3%) y 2 estudiantes (un 66,7%) se encuentran en un nivel alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, ningún estudiante se encuentra en el resto de niveles de motivación de logro.

Con respecto al sexo femenino, se observó que hay 70 estudiantes de las cuales 54 estudiantes (77,1%) en locus de control interno y 16 estudiantes (22,9%) en locus de control externo, y 2 estudiante (un 100,0%) y ningún estudiante (un 0,0%) se encuentran en un nivel muy alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 21 estudiantes (un 75,0%) y 7 estudiantes (un 25,0%) se encuentran en un nivel tendencia alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 19 estudiante (un 82,6%) y 4 estudiantes (un 17,4%) se encuentran en un nivel alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 12 estudiante (un 75,0%) y 4 estudiantes (un 25,0%) se encuentran en un nivel tendencia alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, ningún estudiante (un 0,0%) y 1 estudiante (un 100,0%) se encuentran en un nivel bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente.

Se precisó en el sexo masculino, que hay 64 estudiantes, de los cuales 41 estudiantes (64,1%) en locus de control interno y 23 estudiantes (35,9%) en locus de control externo, y 25 estudiante (un 71,4%) y 10 estudiante (un 28,6%) se encuentran en un nivel tendencia alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 9 estudiantes (un 56,30%) y 7 estudiantes (un 43,8%) se encuentran en un nivel alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 7 estudiante (un 53,8%) y 6 estudiantes (un 46,2%) se encuentran en un nivel tendencia bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno y

externo respectivamente, y ningún estudiante se encuentra en el resto de los niveles de motivación de logro.

Por otro lado, en las secciones A, C, E, F, G y J se muestran una frecuencia relativa de 9.70% y para las secciones de B, D, H y I su frecuencia relativa es de 10.45%.

Se enfocó en investigar la relación entre el locus de control y la motivación de logro, de gran importancia en la formación integral de los estudiantes ha sido direccionada la investigación, según la muestra de 134, de los cuales 95 estudiantes (70,9%) en locus de control interno y 39 (29,1%) en locus de control externo, ningún estudiante (un 0,0%) y 1 estudiante (un 100,0%) se encuentran en un nivel bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 2 estudiantes (un 100,0%) y ningún estudiante (un 0,0%) se encuentran en un nivel muy bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 46 estudiantes (un 73,0%) y 17 estudiantes (un 27,0%) se encuentran en un nivel tendencia alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 28 estudiantes (un 71,8%) y 11 estudiantes (un 28,2%) se encuentran en un nivel alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 19 estudiantes (un 65,5%) y 10 estudiantes (un 34,5%) se encuentran en un nivel tendencia bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente,

Orientándose el análisis según edad y sexo, de los estudiantes del primer año de secundaria a la muestra de 134 estudiantes, 95 estudiantes (70,9%) en locus de control interno y 39 estudiantes (29,1%) en locus de control externo, ningún estudiante (un 0,0%) y 1 estudiante (un 100,0%) se encuentran en un nivel bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 2 estudiantes (un 100,0%) y ningún estudiante (un 0,0%) se encuentran en un nivel muy bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 46 estudiantes (un 73,0%) y 17 estudiantes (un 27,0%) se encuentran en un nivel tendencia alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 28 estudiantes (un 71,8%) y 11 estudiantes (un 28,2%) se encuentran en un nivel alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 19 estudiantes (un 65,5%) y 10 estudiantes (un 34,5%) se encuentran en un nivel tendencia bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente.

Así mismo se determinó en el estudio, para la sección “A” con 13 estudiantes, de los cuales 12 estudiantes (92,3%) en locus de control interno y 7 estudiantes (un 100,0%) y ningún estudiante (un 0%) se encuentran en un nivel tendencia alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 1 estudiante (un 100,0%) y ningún estudiante (un 0,0%) se encuentran en un nivel alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 4 estudiantes (un 80,0%) y 1 estudiante (un 20,0%) se encuentran en un nivel tendencia bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, el

resto de niveles de locus de control dentro de la motivación de logro no se encuentran estudiantes.

Alcanzando con el estudio, para la sección “B” con 14 estudiantes, de los cuales 12 estudiantes (85,7%) en locus de control interno, 5 estudiantes (un 100,0%) y ningún estudiante (un 0%) se encuentran en un nivel alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 6 estudiantes (un 85,7%) y 1 estudiante (un 14,3%) se encuentran en un nivel tendencia alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 1 estudiante (un 50,0%) y 1 estudiante (un 50,0%) se encuentran en un nivel tendencia bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, el resto de niveles de locus de control dentro de la motivación de logro no se encuentran estudiantes.

Así mismo se estableció en el estudio, para la sección “C” con 13 estudiantes, de los cuales 10 estudiantes (76,9%) en locus de control interno y 3 estudiantes (un 23,1%) en locus de control externo, 3 estudiantes (un 100,0%) y ningún estudiante (un 0%) se encuentran en un nivel alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 5 estudiantes (un 71,4%) y 2 estudiante (un 28,6%) se encuentran en un nivel tendencia alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 2 estudiantes (un 66,7%) y 1 estudiante (un 33,3%) se encuentran en un nivel tendencia bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, el resto de niveles de locus de control dentro de la motivación de logro no se encuentran estudiantes.

Se constituyó en el estudio, para la sección “D” con 14 estudiantes, de los cuales 11 estudiantes (78,6%) en locus de control interno y 3 estudiantes (21,4%) en locus de control externo, y 4 estudiantes (un 100%) y ningún estudiante (un 0,0%) se encuentran en un nivel tendencia bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 6 estudiantes (un 85,7%) y 1 estudiante (un 14,3%) se encuentran en un nivel tendencia alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 1 estudiante (un 33,3%) y 2 estudiantes (un 66,7%) se encuentran en un nivel alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, el resto de niveles de locus de control dentro de la motivación de logro no se encuentran estudiantes.

Se instauró en el estudio, para la sección “E” con 13 estudiantes, de los cuales 8 estudiantes (61,5%) en locus de control interno y 5 estudiantes (38,5%) en locus de control externo, , ningún estudiantes (un 0,0%) y 2 estudiante (un 100,0%) se encuentran en un nivel alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 7 estudiantes (un 87,5%) y 1 estudiante (un 12,5%) se encuentran en un nivel tendencia alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 1 estudiante (un 33,3%) y 2 estudiantes (un 66,7%) se encuentran en un nivel tendencia bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, el resto de niveles de locus de control dentro de la motivación de logro no se encuentran estudiantes.

Se implantó en el estudio, para sección “F” con 13 estudiantes, de los cuales 13 estudiantes (100,0%) en locus de control interno y 1 estudiante (un 100,0%) se encuentran en un nivel tendencia bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno, 7 estudiantes (un 100,0%) se encuentran en un nivel tendencia bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno, 5 estudiantes (un 100,0%) se encuentran en un nivel alto de motivación de logro dentro del locus de control interno, el resto de niveles de locus de control dentro de la motivación de logro no se encuentran estudiantes.

Se estableció en el estudio, para la sección “G” con 13 estudiantes, de los cuales 8 estudiante (61,5%) en locus de control interno y 5 estudiantes (38,5%) en locus de control externo, y 1 estudiante (un 100,0%) y ningún estudiante (0,0%) se encuentran en un nivel tendencia bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 1 estudiantes (un 100,0%) y ningún estudiante (0,0%) se encuentran en un nivel muy alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 5 estudiantes (un 83,3%) y 1 estudiante (16,7%) se encuentran en un nivel y alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 1 estudiantes (un 20,0%) y 4 estudiante (80,0%) se encuentran en un nivel tendencia alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, el resto de niveles de locus de control dentro de la motivación de logro no se encuentran estudiantes.

Se formuló en el estudio, para la sección “H” con 14 estudiantes, de los cuales 11 estudiantes (78.6%) en locus de control interno y 3 estudiantes (21.4%) en locus de control externo, 6 estudiantes (un 100%) y ningún estudiante (un 0%) se encuentran en un nivel muy alto de motivación de logro dentro del locus de control interno, 3 estudiantes (un 75%) y 1 estudiante (un 25%) se encuentran en un nivel tendencia bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 2 estudiantes (un 50%) y 2 estudiantes (un 50%) se encuentran en un nivel tendencia alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, el resto de niveles de locus de control dentro de la motivación de logro no se encuentran estudiantes.

Se enunció en el estudio, para la sección “I” con 14 estudiantes, de los cuales 8 estudiantes (57,1%) en locus de control interno y 6 estudiantes (42,9%) en locus de control externo, 1 estudiantes (un 100,0%) y ningún estudiante (un 0,0%) se encuentran en un nivel muy alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 6 estudiantes (un 66,7%) y 1 estudiante (un 33,3%) se encuentran en un nivel tendencia bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 3 estudiantes (un 50,0%) se encuentran en un nivel tendencia alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 2 estudiantes (un 50,0%) se encuentran en un nivel alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, el resto de niveles de locus de control dentro de la motivación de logro no se encuentran estudiantes.

Se formuló en el estudio, para la sección “J” con 13 estudiantes, de los cuales 11 estudiantes (84,6%) en locus de control externo y 2 estudiantes (15,4%) en locus de control interno, ningún estudiantes (un 0,0%) y 1 estudiante (un 100,0%) se encuentran en un nivel bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, ningún estudiantes (un 0,0%) y 1 estudiante (un 100,0%) se encuentran en un nivel tendencia bajo de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, ningún estudiantes (un 0,0%) y 4 estudiantes (un 100,0%) se encuentran en un nivel alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente, 2 estudiantes (un 40,0%) y 3 estudiante (un 60,0%) se encuentran en un nivel tendencia alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente.

En la presente estudio tuvo como objetivo correlacionar el locus de control con la motivación de logro de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2015 se observa que el valor del coeficiente de correlación estadística Tau C de Kendall es igual a $r = -0,078$ con un valor de $p = 0,364$ a un nivel de significancia estadística de $p < 0,05$, por lo que acepta la hipótesis nula (H_0) y se concluye que no existe correlación significativa entre las dos variables del estudio. Igual resultado encontró el investigador Rujel (2015). Respecto a la presente investigación sobre: 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. Quien trabajo con un nivel de confianza de 95% y un margen de

error de 5%, encontrando que no existe relación significativa, esto es afirmado por el estudio correlacional de Seminario (2015) quien avanzó en el tiempo investigando sobre: 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 Vínces” del distrito de Corrales – Tumbes, 2014, los resultados encontrados afirman que no existe relación significativa entre locus de control y rendimiento académico igualmente con resultados parecidos con el presente estudio.

Se consideró en el estudio la relación según la edad de los estudiantes del primer año de secundaria, concluyendo que existe un coeficiente de correlación negativo muy baja $r = -0.078$, para la edad de 11 años $d =$ resulta ser una constante, para la edad de 12 años y un $r = 0.00$ para la edad de 13 años, no existe significancia estadística $p = 0.350$ para la edad de 12 años y un $p = 1.000$ para la edad de 13 años por ser mayores de $p < 0.05$; en general se asume la hipótesis nula porque el coeficiente de correlación es negativo muy bajo $r = -0.078$ con un $p = 0.364$ siendo mayor $p < 0,05$, concluyendo que no existe correlación significativa entre las dos variables del estudio con respecto a la edad de los estudiantes.

Se razonó la relación según sexo de los estudiantes del primer año de secundaria, concluyendo que existe un coeficiente de correlación negativo muy baja $r = -0.131$ para el sexo femenino y un $r = 0.00$ para el sexo Masculino; se asume la hipótesis nula para el sexo femenino porque $p = 0.222$ siendo mayor $p < 0,05$; se asume la hipótesis nula para el sexo masculino porque $p = 1.000$ siendo mayor $p < 0,05$; en general se asume la

hipótesis nula porque el coeficiente de correlación es negativo muy bajo $r = -0.078$ con un $p = 0.364$ siendo mayor $p < 0,05$; concluyendo que no existe correlación significativa entre las dos variables del estudio.

Se concluyó que los estudiantes del primer año de secundaria, que no existe correlación estadística significativa entre las dos variables de estudio; así para la sección **A**: existe un coeficiente de correlación negativo muy baja $r = -0.189$, no existe significancia estadística $p = 0.269$ por ser mayor de $p < 0.05$, concluyendo que no existe correlación estadística significativa entre las dos variables de estudio; para la sección **B**: existe un coeficiente de correlación negativo muy bajo $r = -0.306$, no existe significancia estadística $p = 0.133$ por ser mayor de $p < 0.05$, concluyendo que no existe correlación estadística significativa entre las dos variables de estudio; para la sección **C**: existe un coeficiente de correlación negativo muy bajo $r = -0.237$, no existe significancia estadística $p = 0.249$ por ser mayor de $p < 0.05$, concluyendo que no existe correlación estadística significativa entre las dos variables de estudio; para la sección **D**: existe un coeficiente de correlación positiva moderada $r = 0.469$, existe significancia estadística significativa $p = 0.035$ por ser menor que $p < 0.05$, concluyendo que existe correlación estadística significativa entre las dos variables de estudio; para la sección **E**: existe un coeficiente de correlación muy baja $r = 0.071$, no existe significancia estadística $p = 0.844$ por ser mayor de $p < 0.05$, concluyendo que no existe correlación estadística significativa entre las dos variables de estudio; para la sección **F**: se indica que, $a =$ es una constante, concluyendo que no existe correlación estadística significativa entre las dos variables de estudio; para la sección **G**: existe un coeficiente de correlación negativo

muy bajo $r = -0.450$, no existe significancia estadística $p = 0.084$ por ser mayor de $p < 0.05$, concluyendo que no existe correlación estadística significativa entre las dos variables de estudio; para la sección **H**: existe un coeficiente de correlación negativo muy bajo $r = -0.020$, no existe significancia estadística $p = 0.149$ por ser mayor de $p < 0.05$, concluyendo que no existe correlación estadística significativa entre las dos variables de estudio; para la sección **I**: existe un coeficiente de correlación negativo muy bajo $r = -0.237$, no existe significancia estadística $p = 0.942$ por ser mayor de $p < 0.05$, concluyendo que no existe correlación estadística significativa entre las dos variables de estudio; para la sección **J**: existe un coeficiente de correlación positiva $r = 0.000$, no existe significancia estadística $p = 1.000$ por ser mayor de $p < 0.05$, concluyendo que no existe correlación estadística significativa entre las dos variables de estudio.

Con respecto a la variable de locus de control según la edad de 11 años, hay 3 estudiantes (100.0%), se encuentran en locus de control interno y ningún estudiante se encuentra en locus de control externo; edad de 12 años, hay 114 estudiantes (100.0%), 83 (72,8%) se encuentran en locus de control interno y 31 (27,2 %) se encuentra en locus de control externo; edad de 13 años, hay 17 estudiantes (100.0%), 9 (52.9 %) se encuentran en locus de control interno y 8 (47,1 %) se encuentra en locus de control externo.

Se consideró en este estudio el valor del coeficiente de correlación estadística Tau c de Kendall es igual a $r = 0,112$ con un $p = 0,060$ a un nivel de significancia estadística de $p <$

0.05, y se concluye que no existe correlación significativa entre la variable de locus de control con respecto a la edad de los estudiantes.

Con respecto a la variable de locus de control según sexo femenino, hay 70 estudiantes (100.0%), 54 (77,1%) se encuentran en locus de control interno y 16 (22,9 %) se encuentra en locus de control externo; en función al sexo masculino hay 64 estudiantes (100.0%), 41 (64,1%) se encuentran en locus de control interno y 23 (35,9 %) se encuentra en locus de control externo.

Se consideró en el estudio el valor del coeficiente de correlación estadística Tau c de Kendall es igual a $r= 0,131$ con un $p=0,094$ a un nivel de significancia estadística de $p< 0.05$, y se concluye que no existe correlación significativa entre la variable de locus de control con respecto al sexo de los estudiantes.

Con respecto a la variable de locus de control según **sección F**; hay 13 estudiantes (100.0%), se encuentran en locus de control interno y ningún estudiante se encuentra en locus de control externo; **sección A**; hay 13 estudiantes (100.0%), 12 (92,3%) se encuentran en locus de control interno y 1 (7.7%) se encuentra en locus de control externo; **sección B**; hay 14 estudiantes (100.0%), 12 (85,7%) se encuentran en locus de control interno y 2 (14,3%) se encuentra en locus de control externo; **sección J**; hay 13 estudiantes (100.0%), 11 (84,6%) se encuentran en locus de control externo y 2 (15,4%) se encuentra en locus de control interno. **sección D**; hay 14 estudiantes (100.0%), 11 (78,6%) se encuentran en locus de control interno y 3 (21,4%) se encuentra en locus de

control externo; **sección H**; hay 14 estudiantes (100.0%), 11 (78,6%) se encuentran en locus de control interno y 3 (21,4%) se encuentra en locus de control externo; **sección C**; hay 13 estudiantes (100.0%), 10 (76,9%) se encuentran en locus de control interno y 3 (23.1%) se encuentra en locus de control externo; **sección E**; hay 13 estudiantes (100.0%), 8 (61,5%) se encuentran en locus de control interno y 5 (38,5%) se encuentra en locus de control externo; **sección G**; hay 13 estudiantes (100.0%), 8 (61,5%) se encuentran en locus de control interno y 5 (38,5%) se encuentra en locus de control externo; **sección I**; hay 14 estudiantes (100.0%), 8 (57,1%) se encuentran en locus de control interno y 6 (42,9%) se encuentra en locus de control externo.

Se consideró en presente estudio el valor del coeficiente de correlación estadística Tau c de Kendall es igual a $r = 0,355$ con un $p = 0,000$ a un nivel de significancia estadística de $p < 0.05$, y se concluye que existe correlación significativa entre la variable de locus de control con respecto a la sección de los estudiantes.

Con respecto a la variable de motivación de logro según edad de 11 años, hay 3 estudiantes (100.0%), 1 (33,3%) en el nivel de tendencia bajo, 1 (33,3%) en el nivel de tendencia alto, 1 (33,3%) en el nivel alto y ningún estudiante en el nivel muy alto y bajo; edad de 12 años, hay 114 estudiantes (100.0%), 51 (44,7%) en el nivel de tendencia alto, 35 (30,7%) en el nivel alto, 25 (21,9%) en el nivel tendencia bajo, 2 (1,8%) en el nivel muy alto, 1 (0,7%) en el nivel bajo, ningún estudiante se encuentra en el nivel muy bajo.

Se consideró en la tesis el valor del coeficiente de correlación estadística Tau c de Kendall es igual a $r = -0,022$ con un $p = 0,612$ a un nivel de significancia estadística de $p < 0,05$, y se concluye que no existe correlación significativa entre la variable de motivación de logro con respecto a la edad de los estudiantes.

Con respecto a la variable de motivación de logro según sexo femenino, hay 70 estudiantes (100.0%), 28 (40,0%) nivel tendencia alto, 23 (32,9) nivel alto, 16 (22,9) nivel tendencia bajo, 2 (2,9) nivel muy alto, 1 (1,4) nivel bajo; en función al sexo masculino hay 64 estudiantes (100.0%), 35 (54,7%) nivel tendencia alto, 16 (25,0%) nivel alto, 13 (20,3%) nivel tendencia bajo y ningún estudiantes se ubica en los niveles Muy alto, bajo, muy bajo.

Se consideró en el estudio el valor del coeficiente de correlación estadística Tau c de Kendall es igual a $r = -0,060$ con un $p = 0,518$ a un nivel de significancia estadística de $p < 0,05$, y se concluye que no existe correlación significativa entre la variable de motivación de logro con respecto al sexo de los estudiantes.

Con respecto a la variable de motivación de logro según **sección A**; hay 13 estudiantes (100.0%), 7 (53,8%) nivel tendencia alto, 5 (38,5%) nivel tendencia bajo, 1 (7,7%) nivel alto y ningún estudiante en el nivel muy alto, bajo, muy bajo; **sección B**; hay 14 estudiantes (100.0%), 7 (50,0%) nivel tendencia alto, 5 (35,7%) nivel alto, 2 (14,3%) nivel tendencia bajo y ningún estudiante en el nivel muy alto, bajo, muy bajo; **sección**

C; hay 13 estudiantes (100.0%), 7 (53,8%) nivel tendencia alto, 3 (23,1%) nivel alto, 3 (23,1%) nivel tendencia bajo y ningún estudiante en el nivel muy alto, bajo, muy bajo; **sección D**; hay 14 estudiantes (100.0%), 7 (50,0%) nivel tendencia alto, 4 (28,6%) nivel tendencia bajo, 3 (21,4%) nivel alto y ningún estudiante en el nivel muy alto, bajo, muy bajo; **sección E**; hay 13 estudiantes (100.0%), 8 (61,5%) nivel tendencia alto, 3 (23,1%) nivel tendencia bajo, 2 (15,4%) nivel alto y ningún estudiante en el nivel muy alto, bajo, muy bajo; **sección F**; hay 13 estudiantes (100.0%), 7 (53,8%) nivel tendencia alto, 5 (38,5%) nivel alto, 1 (7,7%) nivel tendencia bajo y ningún estudiante en el nivel muy alto, bajo, muy bajo; **sección G**; hay 13 estudiantes (100.0%), 6 (46,2%) nivel alto, 5 (38,5%) nivel tendencia alto, 1 (7,7%) nivel tendencia bajo y ningún estudiante en el nivel muy alto, bajo, muy bajo; **sección H**; hay 14 estudiantes (100.0%), 6 (42,9%) nivel alto, 4 (28,6%) nivel tendencia alto, 4 (28,6%) nivel tendencia bajo y ningún estudiante en el nivel muy alto, bajo, muy bajo; **sección I**; hay 14 estudiantes (100.0%), 6 (42,9%) nivel tendencia alto, 4 (28,6%) nivel alto, 3 (21,4%) nivel tendencia bajo, 1 (7,1%) nivel muy alto y ningún estudiante en el nivel bajo, muy bajo; **sección J**; hay 13 estudiantes (100.0%), 5 (38,5%) nivel tendencia alto, 4 (30,8%) nivel alto, 3 (23,1%) nivel tendencia bajo, 1 (7,7%) nivel bajo y ningún estudiante en el nivel muy alto, muy bajo.

Se consideró en el estudio el valor del coeficiente de correlación estadística Tau c de Kendall es igual a $r= 0,096$ con un $p=0,163$ a un nivel de significancia estadística de $p< 0.05$, y se concluye que no existe correlación significativa entre la variable de motivación de logro con respecto a la sección de los estudiantes.

V. CONCLUSIONES

De acuerdo a los resultados obtenidos en el presente estudio se puede concluir lo siguiente:

1. Se confirmó que no existe correlación significativa entre las variables del estudio, encontrándose que existe un coeficiente de correlación negativo muy baja $r = -0,078$, con una significancia estadística $p = 0,364$ siendo mayor $p < 0,05$. Asumiéndose la hipótesis nula.
2. Se determinó que los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa “Inmaculada Concepción”- Tumbes, 2015, el 70.9% de los estudiantes se ubican en un locus de control interno.
3. Del mismo modo se determinó que el 47,01% de los estudiantes se ubican en nivel de tendencia alto, el 29,10% se ubican en el nivel alto, un 21,64% se ubica en el nivel de tendencia bajo, un 1,49% se ubica en un nivel muy alto, un 0,75% se ubica en un nivel bajo y un 0,00% se ubica en un nivel muy bajo.
4. Se comprobó que los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa “Inmaculada Concepción”- Tumbes, 2015 según la edad de 11 años, 3 estudiantes (100.0%), se encuentran en locus de control interno; y 1 estudiante (un 100,0%) se encuentran en un nivel tendencia bajo de motivación de logro.

5. Según la edad de 12 años de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa “Inmaculada Concepción”- Tumbes, 2015 se encontraron 83 estudiantes (72,8%) tienen un locus de control interno y 38 estudiantes (un 74,5%); 13 estudiantes (un 25,5%) se localizan en un nivel tendencia alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente.
6. Según la edad de 13 años de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa “Inmaculada Concepción”- Tumbes, 2015 se encontró que 9 estudiantes (52,9%) alcanzaron un locus de control interno y 7 estudiante (un 63,6%); 4 estudiantes (un 36,4%) se localizaron en un nivel tendencia alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente.
7. Se analizó datos de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa “Inmaculada Concepción”- Tumbes, 2015 relacionado al sexo femenino, encontrando que 54 estudiantes (77,1%) tienen un locus de control interno y 21 estudiantes (un 75,0%); 7 estudiantes (un 25,0%) se encuentran en un nivel tendencia alto de motivación de logro dentro del locus de control interno y externo respectivamente.
8. Se llegó a establecer la relación de las variables del estudio según la edad de 11, 12 y 13 años; asumiéndose en general un coeficiente de correlación muy negativo $r = -0,078$ con una significancia estadística $p = 0,364$ siendo mayor $p < 0,05$ se concluyó que no existe correlación significativa entre las variables del estudio según la edad.

9. Se analizó la relación de las variables del estudio según el sexo; asumiéndose en general un coeficiente de correlación negativo muy bajo $r = -0,078$ con una significancia estadística $p = 0,364$ siendo mayor $p < 0,05$; concluyendo que no existe correlación significativa entre las dos variables del estudio según el sexo.
10. Igualmente se estableció relación según sección de los estudiantes, asumiéndose para la **sección D**, que existe correlación estadística significativa entre las dos variables de estudio, y para la **sección F** se encontró una constancia, en general se encontró un coeficiente de correlación negativo muy bajo $r = -0,078$ con una significancia estadística $p = 0,364$ siendo mayor $p < 0,05$; concluyendo que no existe correlación significativa entre las dos variables del estudio según sección.
11. Se comprobó respecto a la variable de locus de control según la edad de 11, 12 y 13 años, hay 134 estudiantes (100.0%), 95 (70,9%) se encuentran en locus de control interno y 39 (29,1 %) se encuentra en locus de control externo.
12. Se concluyó que no existe correlación significativa entre la variable locus de control con respecto a la edad de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa “Inmaculada Concepción”-Tumbes, 2015.
13. Con respecto a la variable de locus de control según sexo, hay 134 estudiantes (100.0%), 95 (70,9%) se encuentran en locus de control interno y 39 (29,1 %) se encuentra en locus de control externo.

14. Se concluyó que no existe correlación significativa entre la variable locus de control con respecto al sexo de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa “Inmaculada Concepción”-Tumbes, 2015.
15. Con respecto a la variable de locus de control según sección, hay 134 estudiantes (100.0%), 95 (70,9%) se encuentran en locus de control interno y 39 (29,1 %) se encuentra en locus de control externo. Resaltado que en la **sección F**; todos sus estudiantes tienen locus de control interno.
16. Se concluyó que existe correlación significativa entre la variable locus de control con respecto a la sección de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa “Inmaculada Concepción”-Tumbes, 2015.
17. Se comprobó respecto a la variable de motivación de logro según la edad de 11, 12 y 13 años, hay 134 estudiantes (100.0%), 63 (47,0%) nivel de tendencia alto, 39 (29,1%) nivel alto, 29 (21,6%) nivel tendencia bajo, 2 (1,5%) nivel muy alto, 1 (0,7%) nivel bajo y ningún estudiante se encuentra en el nivel muy bajo.
18. Se concluyó que no existe correlación significativa entre la variable motivación de logro con respecto a la edad de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa “Inmaculada Concepción”-Tumbes, 2015.

19. Se comprobó respecto a la variable de motivación de logro según sexo, hay 134 estudiantes (100.0%), 63 (47,0%) nivel de tendencia alto, 39 (29,1%) nivel alto, 29 (21,6%) nivel tendencia bajo, 2 (1,5%) nivel muy alto, 1 (0,7%) nivel bajo y ningún estudiante se encuentra en el nivel muy bajo.
20. Se concluyó que no existe correlación significativa entre la variable motivación de logro con respecto al sexo de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa “Inmaculada Concepción”-Tumbes, 2015.
21. Se comprobó respecto a la variable de motivación de logro según sección, hay 134 estudiantes (100.0%), 63 (47,0%) nivel de tendencia alto, 39 (29,1%) nivel alto, 29 (21,6%) nivel tendencia bajo, 2 (1,5%) nivel muy alto, 1 (0,7%) nivel bajo y ningún estudiante se encuentra en el nivel muy bajo.
22. Se concluyó que no existe correlación significativa entre la variable motivación de logro con respecto a la sección de los estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa “Inmaculada Concepción”-Tumbes, 2015.

RECOMENDACIONES

De acuerdo a los resultados obtenidos en el presente estudio se recomienda lo siguiente:

Al Director de la Institución Educativa Inmaculada Concepción los resultados obtenidos para fortalecer en los estudiantes el locus de control interno y motivación de logro, para que se generen acciones preventivas, talleres vivenciales, escuela de familias, charlas psicológicas, proyectos participativos, inserción de contenidos en programas, unidades, módulos y sesiones de aprendizaje, trabajos en la hora de tutoría haciendo uso de metodología activa en los estudiantes, asegurando así el desarrollo de competencias y capacidades que mejoraran la calidad de vida de los estudiantes tumbesinos.

A los docentes de la Institución Educativa Inmaculada Concepción, fomentar el desarrollo de estrategias cognitivas, autocontrol, de autorregulación personal, motivacional, autoestima, en los estudiantes de la región Tumbes, fortaleciendo el locus de control interno y motivación de logro en las diferentes áreas y en especial en horas de tutoría, y el trabajo de convivencia y disciplina escolar.

A los docentes de la Institución Educativa Inmaculada Concepción, seguir fortaleciendo el locus de control interno en la sección **F** y trabajar la motivación de logro con el apoyo del profesional de psicología y para la sección **D** continuar con el trabajo realizado para seguir manteniendo la significancia encontrada entre las dos variables del estudio.

A los estudiantes de psicología de ULADECH continuar con investigaciones en las instituciones educativas de la Región Tumbes con la finalidad de seguir profundizando conocimientos de las variables estudiadas y seguir desarrollando avances científicos en función del bien común de nuestra sociedad.

A la psicóloga de la Institución Educativa Inmaculada Concepción apoyar a la comunidad educativa y en especial a los docentes en la difusión del conocimiento científico de las variables psicológicas estudiadas en el presente estudio.

A las autoridades tumbesinas a nivel Local y Regional de la DRET y UGELS deben impulsar la creación de un departamento psicológico y poner en ejecución el cumplimiento de la Ley N° 29719, donde se exige que todas las instituciones educativas cuenten con un profesional psicólogo que oriente, informe, sensibilice y concientice a la comunidad educativa acerca de la necesidad de generar un locus de control adecuado y una motivación de logro para alcanzar que ningún estudiante como refiere el lema educativo “Todos aprenden nadie se queda atrás”.

ASPECTOS COMPLEMENTARIOS

1. **Abstinencia, síndrome de.** Conjunto de signos y síntomas que se producen tras existir una dependencia de carácter físico o/y psíquico hacia una droga y cesar bruscamente su empleo.
2. **Actitud.** Predisposición de la persona a responder de una manera determinada frente a un estímulo tras evaluarlo positiva o negativamente.
3. **Adaptación.** Estado en el que el sujeto establece una relación de equilibrio y carente de conflictos con su ambiente social.
4. **Afectividad.** Conjunto de emociones y sentimientos que un individuo puede experimentar a través de las distintas situaciones que vive.
5. **Afecto.** Patrón de comportamientos observables que es la expresión de sentimientos (emoción) experimentados subjetivamente. Tristeza, alegría y cólera son ejemplos usuales de afecto. Es muy variable su expresión entre culturas diferentes así como en cada una de ellas. Los trastornos del afecto incluyen las siguientes modalidades:
6. **Aplanado.** Ausencia o casi ausencia de cualquier signo de expresión afectiva.
7. **Embotado.** Reducción significativa de la intensidad de la expresión emocional.
8. **Inapropiado.** Discordancia entre la expresión afectiva y el contenido del habla o ideación.
9. **Lábil.** Variabilidad anormal en el afecto, con cambios repetidos, rápidos y bruscos de la expresión afectiva.
10. **Restringido o constreñido.** Reducción ligera de la gama y la intensidad de la expresión emocional.
11. **Altruismo.** Actitud específicamente humana en la que el interés primordial se centra en lograr el bien ajeno antes que el propio satisfaciendo las necesidades de los demás. A diferencia del auto sacrificio, a veces característico de la formación reactiva, el individuo obtiene una gratificación (p. ej., las repuestas de agradecimiento de los demás con esta actitud).
12. **Ambiente.** Espacio vital en el que se desarrolla el sujeto. Conjunto de estímulos que condicionan al individuo desde el momento mismo de su concepción.

- 13. Amor.** Sentimiento afectivo intenso que se experimenta hacia otra persona, que puedes ser o no del sexo contrario.
- 14. Angustia.** Un estado de gran activación emocional que contiene un sentimiento de miedo o aprehensión. Clínicamente se define como una reacción de miedo ante un peligro inconcreto y desconocido. Se emplea también como sinónimo de ansiedad o para referirse a la expresión más extrema de ésta.
- 15. Anticipación.** El individuo se enfrenta a conflictos emocionales y amenazas de origen interno o externo experimentando reacciones emocionales antes de que ambos se produzcan o bien anticipando sus consecuencias, posibles acontecimientos futuros, y considerando de forma realista respuestas o soluciones alternativas.
- 16. Aprendizaje.** Es un cambio permanente de la conducta de la persona como resultado de la experiencia. Se refiere al cambio en la conducta o al potencial de la conducta de un sujeto en una situación dada, como producto de sus repetidas experiencias en dicha situación. Este cambio conductual no puede explicarse en base a las tendencias de respuesta innatas del individuo, su maduración, o estados temporales (como la fatiga, la intoxicación alcohólica, los impulsos, etc.).
- 17. Aprendizaje cognitivo.** Proceso activo por el que el sujeto modifica su conducta, dándole un carácter personal a lo aprendido.
- 18. Aprendizaje latente.** Modificación de la conducta que se produce sin que exista motivo aparente. No se manifiesta en el acto, sino que se deduce por conductas posteriores.
- 19. Aprendizaje por observación.** Aquel aprendizaje en el cual un organismo copia o imita la conducta de otro. También se denomina modelamiento.
- 20. Aprendizaje verbal.** Es el aprendizaje que se produce cuando el contenido adquirido por el sujeto consiste en palabras, sílabas sin sentido o conceptos.
- 21. Aptitud.** La capacidad de aprovechar toda enseñanza, capacitación o experiencia en un determinado ámbito de desempeño.
- 22. Aspiración, nivel de.** Meta que el sujeto se establece a sí mismo al realizar una tarea determinada.

- 23. Autoafirmación.** Característica de la conducta que se singulariza por un comportamiento social positivo, que apunta a defender un derecho a alcanzar una meta.
- 24. Autorrealización.** Tendencia innata a desarrollar al máximo los propios talentos y potenciales, que contribuyen a obtener un sentimiento de satisfacción hacia uno mismo por parte del individuo.
- 25. Auto-observación.** Mecanismo en que el individuo reflexiona sobre sus propios pensamientos, sentimientos, motivaciones y comportamientos, y actúa de acuerdo con ellos.
- 26. Batería de test.** Conjunto de tests que sirven para medir determinados aspectos de la psicología de un sujeto.
- 27. Beneficio primario, secundario.** Ventaja o provecho que el sujeto puede sacar de un estado patológico. El primero consiste en la disminución de una tensión interna o en la recuperación de la ternura o la atención del otro. El secundario es más completo; una vez alertado el síntoma, el enfermo no ve el interés que supondría curarse: la curación le plantearía problemas más angustiosos que su enfermedad.
- 28. Capacidades.** Son aptitudes mentales hipotéticas que permitirían a la mente humana actuar y percibir de un modo que trasciende las leyes naturales.
- 29. Carácter.** Conjunto de características que distinguen a una persona de otra.
- 30. Cerebro, lavado de.** Desorganización provocada por el intelecto y las emociones que conduce a la revelación de secretos y falsas confesiones por parte del sujeto, así como a un cambio de sus ideales políticos y morales.
- 31. Cociente de inteligencia (C. I.).** Es un número índice resultado de la división entre la edad medida por diferentes tests y la edad cronológica. Es una cifra indicadora del nivel de inteligencia que posee un individuo en relación con otros sujetos de su misma edad. El CI tiende a permanecer relativamente estable a lo largo del tiempo.
- 32. Cognición.** Procesamiento consciente de pensamiento e imágenes.
- 33. Compensación.** Mecanismo psicológico inconsciente mediante el cual el sujeto intenta contrarrestar su inferioridad real o imaginaria.

- 34. Complejo de Edipo.** Según Freud, el conjunto de relaciones que se establecen entre el niño y sus padres entre los dos y cinco años, durante la *fase fálica*. El niño se identifica a sí mismo como un ser sexual, y dirige sus deseos amorosos hacia el progenitor de sexo contrario, estableciendo con el otro una conflictiva relación de celos, miedo y sentimientos de culpa. (Del mito griego de Edipo.)
- 35. Complejo de Electra.** Según Freud, el equivalente en la niña al *complejo de Edipo* (del mito griego de Electra).
- 36. Complejo de inferioridad.** Complejo por el que un sujeto se siente constantemente inferior a los demás, aunque no exista causa alguna que justifique este sentimiento continuo.
- 37. Compulsión.** Repetición innecesaria de actos, derivada de un sentimiento de necesidad no sometible al control de la voluntad. Se diferencia de las ideas delirantes en que el sujeto que la padece es consciente de lo absurdo de su conducta.
- 38. Conciencia.** Estructura de la personalidad en que los fenómenos psíquicos son plenamente percibidos y comprendidos por la persona.
- 39. Condicionamiento clásico.** El condicionamiento clásico se produce cuando un estímulo antes neutro se vuelve capaz de provocar una respuesta aprendida.
- 40. Condicionamiento operante.** El condicionamiento operante es un tipo de aprendizaje en el cual la conducta de un organismo tiene consecuencia en su medio inmediato. El organismo "opera", por así decir, sobre el mundo que lo rodea.
- 41. Conducta.** Reacción global del sujeto frente a las diferentes situaciones ambientales.
- 42. Conducta agresiva.** Se produce cuando un organismo ataca con hostilidad, física o verbalmente, a otro organismo u objeto.
- 43. Conducta anormal.** Es la que se aparta en grado significativo de una norma cultural o criterio o patrón grupal. Si la palabra "anormal" se utiliza en un sentido negativo o peyorativo, alude a un comportamiento inadaptado, una conducta autodestructiva, que habitualmente es motivo de aflicción para el individuo o para los demás.

- 44. Conducta instintiva.** Es una conducta innata, considerada algo más que un reflejo, ya que abarca un repertorio complejo y depende más de la maduración que del aprendizaje.
- 45. Conducta social.** Cualquier conducta en que exista interacción entre dos o más seres humanos.
- 46. Conflicto.** Presencia contemporánea, en la misma persona, de dos motivaciones de carácter opuesto pero de igual intensidad.
- 47. Confusión mental.** Disminución de la actividad de la conciencia, desde una leve obnubilación hasta el estado de estupor.
- 48. Constancia del objeto.** Es la tendencia de un objeto percibido a conservar su tamaño, forma, color, brillo u otros atributos con relativa independencia de las variaciones producidas en la imagen retiniana.
- 49. Contigüidad.** Existe contigüidad entre dos objetos o sucesos cuando se tocan entre sí o están muy próximos en el tiempo y el espacio. Hay una tendencia en las personas a asociar entre sí tales objetos o sucesos.
- 50. Contracondicionamiento.** Proceso que combina el *condicionamiento* con la *extinción*. Requiere: 1) la presentación de un estímulo condicionado, capaz de provocar una respuesta indeseable, y 2) la presentación simultánea de un estímulo capaz de provocar una respuesta antagónica a la indeseable.
- 51. Contratransferencia.** Proyección inconsciente de sentimientos del médico hacia el paciente.
- 52. Conversión.** Transformación de un conflicto inconsciente en manifestaciones somáticas, sensoriales o motoras. Fenómeno típico de la histeria o neurosis de conversión.
- 53. Correlación.** Hay correlación entre dos variables cuando éstas cambian de tal modo que los valores que toma una de ellas son, hasta cierto punto, predecibles a partir de los que toma la otra.
- 54. Crisis de angustia.** Consiste en la aparición repentina de la ansiedad en su máxima intensidad. La típica crisis se presenta generalmente de modo repentino, sin síntomas previos de aviso. Estas crisis se viven por el paciente como una señal de

muerte inminente, la intensidad de sufrimiento es equivalente a la de alguien que nota que lo van a matar. Se acompaña de síntomas corporales de pánico: taquicardia, palpitaciones, respiración acelerada, sensación de ahogo o falta de aliento, náuseas o molestias abdominales, mareo, desmayo o aturdimiento, palidez, manos y pies fríos, sensación de opresión precordial que en ocasiones llega a ser dolor precordial, sudoración, parestesias (sensación de entumecimiento u hormigueo), miedo a perder el control o "volverse loco" y miedo a morir.

- 55. Cuestionario.** Conjunto de preguntas a las que el sujeto puede responder oralmente o por escrito, cuyo fin es poner en evidencia determinados aspectos psíquicos.
- 56. Culpa,** sentimiento de. Experiencia dolorosa que deriva de la sensación más o menos consciente de haber transgredido las normas éticas personales o sociales.
- 57. Delusion.** Idea falsa fija, que presenta resistencia a ser modificada aunque datos objetivos la contraríen.
- 58. Dependencia del campo.** Característica del estilo cognitivo que tiende a basarse fundamentalmente en indicadores externos para formular juicios perceptuales.
- 59. Desarrollo cognitivo.** Crecimiento que tiene el intelecto en el curso del tiempo, la maduración de los procesos superiores de pensamiento desde la infancia hasta la adultez.
- 60. Desarrollo psicosocial.** Crecimiento de la personalidad de un sujeto en relación con los demás y en su condición de miembro de una sociedad, desde la infancia y a lo largo de su vida.
- 61. Desorientación.** Confusión acerca de la hora del día, la fecha o la estación (temporal), acerca de donde se encuentra uno (lugar) o de quién es (persona).
- 62. Despersonalización.** Alteración de la percepción o experiencia de uno mismo, de modo que uno se siente separado del propio cuerpo o de los propios procesos mentales, como si se tratara de un observador exterior (p. ej., sintiéndose como si uno estuviera soñando).
- 63. Desplazamiento.** El individuo se enfrenta a conflictos emocionales y amenazas de origen interno o externo reconociendo o generalizando un sentimiento o una respuesta a un objeto hacia otro habitualmente menos importante.

- 64. Des-realización.** Alteración de la percepción o experiencia del mundo externo de manera que éste parece extraño e irreal (p. ej., las personas pueden parecer desconocidas o mecánicas).
- 65. Edad mental (EM).** Nivel de desarrollo intelectual global correspondiente a una determinada edad.
- 66. Efecto.** ley del. Principio por el cual se adquieren sólo las respuestas inmediatamente seguidas de un refuerzo.
- 67. Emoción.** Estado afectivo, una reacción subjetiva al ambiente, acompañada de cambios orgánicos (fisiológicos y endocrinos) de origen innato, influida por la experiencia y que tiene la función adaptativa. Se refieren a estados internos como el deseo o la necesidad que dirige al organismo. Las categorías básicas de las emociones son: miedo, sorpresa, aversión, ira, tristeza y alegría.
- 68. Empatía.** Estado mental en el que un sujeto se identifica con otro grupo o persona, compartiendo el mismo estado de ánimo.
- 69. Espacio vital.** Espacio físico y psíquico que todo ser vivo precisa para su normal desarrollo.
- 70. Esquema corporal.** Conciencia global del propio cuerpo.
- 71. Estado de ánimo.** Emoción generalizada y persistente que influye en la percepción del mundo. Son ejemplos frecuentes de estado de ánimo la depresión, alegría, cólera y ansiedad. Estos son los tipos de estado de ánimo:
- 72. Disfórico.** Estado de ánimo desagradable, tal como tristeza, ansiedad o irritabilidad.
- 73. Elevado.** Sentimiento exagerado de bienestar, euforia o alegría. Una persona con estado de ánimo elevado puede decir que se siente «arriba», «en éxtasis», «en la cima del mundo» o «por las nubes».
- 74. Eutímico.** Estado de ánimo dentro de la gama «normal», que implica la ausencia de ánimo deprimido o elevado.
- 75. Expansivo.** Ausencia de control sobre la expresión de los propios sentimientos, a menudo con sobre valoración del significado o importancia propios.
- 76. Irritable.** Fácilmente enojado y susceptible a la cólera.
- 77. Estimulante.** Fármaco que aumenta la actividad motriz y psíquica del individuo.

- 78. Estímulo condicionado.** Estímulo originalmente neutro, que finalmente suscita una respuesta incondicionada (innata) sobre el individuo.
- 79. Estímulo incondicionado.** Cualquier estímulo que suscita de forma regular una respuesta no aprendida o innata. El individuo no puede controlar la respuesta al estímulo ya que se produce como un acto reflejo.
- 80. Estímulo-respuesta.** Teoría que explica los comportamientos de un individuo como un conjunto de reacciones a estímulos precedentes.
- 81. Frustración.** Situación en la que se halla el sujeto cuando encuentra un obstáculo que no le permite satisfacer un deseo o alcanzar una meta.
- 82. Generalización.** En el aprendizaje, fenómeno por el que se obtiene una respuesta a un estímulo, también en presencia de estímulos similares.
- 83. Generalización del estímulo.** Es la tendencia de un estímulo, semejante a otro estímulo original condicionado, a evocar una respuesta también condicionada, aunque en un grado algo menor.
- 84. Grupo.** Conjunto de personas influidas entre sí y que persiguen un fin común: por ejemplo la familia, un partido político o un equipo de baloncesto.
- 85. Grupo de control.** Conjunto de sujetos utilizados en un experimento a fin de brindar una observación que pueda cotejarse con la conducta del grupo experimental, que es el que se quiere estudiar.
- 86. Habilidad.** Capacidad de actuar que se desarrolla gracias al aprendizaje, al ejercicio y a la experiencia.
- 87. Hábito.** Tendencia a actuar de una manera mecánica, especialmente cuando el hábito se ha adquirido por ejercicio o experiencia. Se caracteriza por estar muy arraigado y porque puede ejecutarse de forma automática.
- 88. Idealización.** El individuo se enfrenta a conflictos emocionales y amenazas de origen interno o externo atribuyendo cualidades exageradamente positivas a los demás.
- 89. Ideas de referencia.** Sensación de que ciertos incidentes causales o que determinados acontecimientos externos tienen un significado particular y desusado que es específico para cada sujeto.

- 90. Debe distinguirse de un delirio de referencia,** en el que existe una creencia sostenida con convicción delirante.
- 91. Ideas innatas.** Ideas presentes en el organismo desde su nacimiento, no necesariamente en su forma definitiva y madura, pero sí al menos en su forma germinal.
- 92. Identificación proyectiva.** Mecanismo de defensa en que el individuo atribuye incorrectamente a los demás sentimientos, impulsos o pensamientos propios que le resultan inaceptables. A diferencia de la proyección simple, en este caso el individuo no repudia totalmente lo que proyecta. La contrario, el individuo es consciente de sus afectos o impulsos, pero los interpreta incorrectamente al considerarlos reacciones justificables frente a otras personas. No es raro que el individuo atribuya sus propios sentimientos a otros, haciendo que sea difícil esclarecer quién hizo algo a quién en primer lugar.
- 93. Imagen.** Representación mental de un objeto, una persona o un acontecimiento.
- 94. Imaginación.** Facultad de representarse mentalmente objetos, personas, situaciones no presentes en la realidad.
- 95. Intelectualización.** El individuo se enfrenta a conflictos emocionales y amenazas de origen interno o externo generalizando o implicándose en pensamientos excesivamente abstractos para controlar o minimizar sentimientos que le causan malestar.
- 96. Locus de control (LC).** es un término psicológico que hace referencia a la percepción que tiene una persona acerca de dónde se localiza el agente causal de los acontecimientos de su vida cotidiana. Es el grado en que un sujeto percibe que el origen de eventos, conductas y de su propio comportamiento es interno o externo a él.
- 97. Locus de control interno:** percepción del sujeto de que los eventos ocurren principalmente como efecto de sus propias acciones, es decir, la percepción de que él mismo controla su vida. Tal persona valora positivamente el esfuerzo, la habilidad y responsabilidad personal.

- 98. Locus de control externo:** percepción del sujeto de que los eventos ocurren como resultado del azar, el destino, la suerte o el poder y decisiones de otros. Así, el LC externo es la percepción de que los eventos no tienen relación con el propio desempeño, es decir, que los eventos no pueden ser controlados por esfuerzo y dedicación propia. Tal persona se caracteriza por atribuir méritos y responsabilidades principalmente a otras personas.
- 99. Memoria.** Capacidad mental de conservar y evocar cuanto se ha vivido. Fenómeno psíquico muy complejo en el que entran en juego el psiquismo elemental (rastros que las sensaciones dejan en el tejido nervioso), la actividad nerviosa superior (creación de nuevas conexiones nerviosas por repetición, es decir, reflejos condicionados) y el sistema conceptual o inteligencia propiamente dicha. Actividad específicamente humana en cuanto comporta el reconocimiento de la imagen pasada como pasada.
- 100. Motivación.** Conjunto de motivos que intervienen en un acto electivo, según su origen los motivos pueden ser de carácter fisiológico e innatos (hambre, sueño) o sociales; estos últimos se adquieren durante la socialización, formándose en función de las relaciones interpersonales, los valores, las normas y las instituciones sociales.
- 101. Motivo.** Un motivo es un estado interior presupuesto de un organismo, con el fin de explicar sus elecciones y su conducta orientada hacia metas. Desde el punto de vista subjetivo, es un deseo o anhelo.
- 102. Omnipotencia.** El individuo se enfrenta a conflictos emocionales y amenazas de origen interno o externo pensando o actuando como si dispusiera de poderes o capacidades especiales y fuera superior a los demás.
- 103. Pedagogía.** Ciencia de la educación.
- 104. Percepción.** Función psíquica que permite al organismo, a través de los sentidos, recibir y elaborar las informaciones provenientes del exterior y convertirlas en totalidades organizadas y dotadas de significado para el sujeto.
- 105. Personalidad.** Estructura psíquica de cada individuo, la forma como se revela por su modo de pensar y expresarse, en sus actitudes e intereses y en sus actos. Son patrones duraderos de percibir, relacionarse y pensar acerca del ambiente y de uno

mismo. Los rasgos de personalidad son aspectos prominentes que se manifiestan en una amplia gama de contextos sociales y personales importantes. Los rasgos de personalidad sólo constituyen un trastorno de personalidad cuando son inflexibles y des-adaptativos y provocan malestar subjetivo o déficit funcional significativo.

- 106. Proyección.** Mecanismo de defensa que el individuo se enfrenta a conflictos emocionales y amenazas de origen interno o externo atribuyendo incorrectamente a los demás sentimientos, impulsos o pensamientos propios que le resultan inaceptables. Consiste en proyectar cualidades, deseos o sentimientos que producen ansiedad fuera de sí mismo, dirigiéndolos hacia algo o alguien a quien se atribuyen totalmente.
- 107. Psique.** Conjunto de las funciones sensitivas, afectivas y mentales de un individuo.
- 108. Pulsión.** Tendencia instintiva que empuja a realizar o rehuir ciertos actos.
- 109. Rapport.** Se dice que en una relación entre dos o más personas hay rapport cuando sus pensamientos o sentimientos armonizan entre sí o cuando presentan una serie de puntos de vista compartidos.
- 110. Rasgo.** Elemento característico de la personalidad relativamente estable. El individuo se enfrenta a conflictos emocionales y amenazas de origen interno o externo inventando sus propias explicaciones, tranquilizadoras pero incorrectas, para encubrir las verdaderas motivaciones que rigen sus pensamientos, acciones o sentimientos.
- 111. Regla mnemotécnica.** Es una estrategia cognitiva utilizada para apuntalar el funcionamiento de la memoria.
- 112. Respuesta.** Definición una respuesta en el ámbito de la psicología, es cualquier conducta provocada por un estímulo.
- 113. Social.** Psicología. Estudio de las relaciones entre individuo y la sociedad.
- 114. Socialización.** Proceso por el que un individuo desarrolla aquellas cualidades esenciales para su plena afirmación en la sociedad en la que vive.

- 115. Supresión.** Mecanismo de defensa en que el individuo se enfrenta a conflictos emocionales y amenazas de origen interno o externo evitando intencionadamente pensar en problemas, deseos, sentimientos o experiencias que le producen malestar.
- 116. Validez.** En psicología, el concepto de validez se aplica fundamentalmente a los test psicológicos estandarizados. Se dice que un test es válido si mide lo que se supone que debe de medir.
- 117. Voluntad.** La facultad psíquica que tiene el individuo para elegir entre realizar o no un determinado acto. Depende directamente del deseo y la intención de realizar un acto en concreto.
- 118. Voluntad de sentido.** Según el Viktor Frankl, la voluntad de sentido es el impulso innato a encontrar un significado y propósito en la propia vida.
- 119. Yo (ego).** Según Freud, es el "principio de realidad", es consciente y tiene la función de la comprobación de la realidad, así como la regulación y control de los deseos e impulsos provenientes del Ello. Su tarea es la auto-conservación y utiliza todos los mecanismos psicológicos de defensa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barca, Mascarenhas, Brenlla, Morán, y Muñoz (2009) motivación académica y atribuciones causales en alumnado de educación secundaria (tesis de pregrado). Universidad de Brasil (Rondonia).
- Castro (2012) dimensiones de personalidad, motivación de logro y expectativas de control en jóvenes emprendedores brasileños (tesis de pregrado). Universidad de España en la facultad de educación.
- Chavarría (2011) locus de control y selección temática televisiva en colegiales costarricenses (tesis de pregrado). Costa Rica.
- De La Puente (2014) autoestima y Locus de Control en estudiantes de Educación Secundaria (tesis de pregrado). Arequipa-Perú.
- Duran y Duran (2013) aprendizaje cooperativo en la Enseñanza de Termodinámica: Estilos de Aprendizaje y Atribuciones Causales (tesis de pregrado). Universidad de Simón Bolívar.
- Flores (2010) la motivación hacia la escuela secundaria en estudiantes mexicanos (tesis de pregrado). Universidad de México.
- Laborín, Vera, Durazo y Parra (2008) composición del Locus de control en dos ciudades latinoamericanas (tesis de pregrado). México, sonora.
- Madueño, Martínez y Urías (2010) la motivación hacia el estudio en alumnos de bachillerato (tesis de pregrado). México, Sonora.

Musso (2010) funciones ejecutivas: un estudio de los efectos de la pobreza sobre el desempeño ejecutivo. *Interdisciplinaria*, vol. 27, núm. 1, 2010, pp. 95-110. Centro Interamericano de Investigaciones Psicológicas y Ciencias Afines Argentina. Recuperado de:
<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=18014748007>

Padrón y Sánchez (2010) efecto de la motivación al logro y la inteligencia emocional en el Crecimiento Psicológico. Universidad de Zulia, Venezuela.

Padilla y Díaz (2010) relación que existe entre el funcionamiento familiar, el locus de control y los patrones de conducta sexual riesgosa en jóvenes universitarios (tesis de pregrado). Xalapa, México.

Palomar y Cienfuegos (2007) pobreza y Apoyo Social: Un Estudio Comparativo en Tres Niveles Socioeconómicos. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology* - 2007, Vol. 41, Num. 2 pp. 177-188.

Palomino (2012) creencias, actitudes y motivación hacia el aprendizaje de ele por parte de adolescentes sicilianos sin conocimientos previos de español (tesis de pregrado). Universidad de Jaén-Italia.

Remón (2013) el clima social familiar y motivación académica en estudiantes de 3ro y 4to de secundaria pertenecientes a colegios católicos (tesis de pregrado). Lima Metropolitana - Perú.

- Ruiz (2013) el rendimiento académico, afectividad hacia el aprendizaje y atribución relacionada a la motivación de logro, en alumnos de matemáticas de secundaria (tesis de pregrado). Lima-Perú.
- Rujel (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 (tesis de pregrado). Tumbes-Perú.
- Salinero (2006) orientación y clima motivacional, motivación de logro, atribución de Éxito y diversión en un deporte individual. Apunts educación física y deportes, (83) 5-11.
- Sánchez, Pirela y Árraga (2014) propuesta de intervención psicológica para incrementar el rendimiento académico y la motivación al logro en estudiantes de la universidad (tesis de pregrado). Universidad de Zulia-España.
- Seminario (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 (tesis de pregrado). Tumbes – Perú.
- Serrano, Bojórquez, Vera y Ramos (2009) locus de Control y Logro Académico en dos tipos de ambiente de enseñanza para estudiantes universitarios (tesis de pregrado). Universidad de México.
- Torres y Ruiz (2012) motivación al logro y el locus de control en estudiantes resilientes de bachillerato (tesis de pregrado). Estado de México.

Valdés, Terrazas, Madueño, Martínez, y Urías (2010) motivación hacia el estudio en alumnos de bachillerato (tesis de pregrado). Universidad de Sonora, México.

Vargas (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.

Venegas (2014) variables psicológicas asociadas a la pobreza material, de los pobladores de los asentamientos humanos, en la Revista IN Crescendo – Ciencias de la Salud – Vol. 01, N0 02, 2014, pp. 495 – 500.

Wetzell (2009) el clima motivacional en la clase en estudiantes de sexto grado de primaria del callao (tesis de pregrado). Lima – Perú.

Yactayo (2010) motivación de logro académico y rendimiento académico en alumnos de secundaria de una institución educativa del callao (tesis de pregrado). Perú - Callao.

(Bandura (1999); Richaud de Minzi (1990) (p. 90).

Bandura (1986) (p.335).

Chavarría (2011), Palomino (2012), Remón (2013), Ruiz (2013), Seminario (2015), Rujel (2015) corroborado por Midgley (1993, citado en Hicks, 1999) (p. 2).

García y Reyes-Lagunes (2000) (p.52).

González-Arratia, Valdez Medina y González Escobar (2010) (p. 50).

Lefcourt (1984) (citado por Palomar y Valdes, 2004) (Gómez & Valdés, 1994) (p.16).

Milgram y Milgram (1975). Autores estapsicologia15 93 11/21/05, 5:44 PM 94 Revista de Psicología de la Universidad de Chile (p. 93).

Nehemia, Giora, & Yechiela (1992) (p. s/n).

Pintrich y De Groot (Pintrich y De Groot en González Cabanach, 1996:47) (p.3).

Rotter (1966) (p.25).

Undurraga & Avendaño (1998) (p.15).

En la Revista Electrónica de Psicología Iztacala Vol. 7 N° 2 Marzo de 2004. (pág. 93).

ANEXOS

Anexo 1

ESCALA DE LOCUS DE CONTROL DE ROTTER Elaborada por Rotter (1966)

Edad: _____ Años Sexo: (M) (F) Grado de instrucción: _____

Instrucciones: A continuación encontrará una serie de enunciados. Ninguna respuesta es correcta o incorrecta. Elija la que más se adecue a su forma de pensar marcando la letra **a** ó **b**. La información que usted proporcione es confidencial y solo será utilizada para fines de investigación académica.

1. a) Los niños se hacen problemáticos porque sus padres los castigan demasiado.
b) El problema con la mayoría de los niños hoy día, es que sus padres son demasiado tolerante con ellos.
2. a) Mucha de la infelicidad en las vidas de las personas se debe a mala suerte
b) Los infortunios de las personas son el resultado de los errores que ellos cometen.
3. a) Una de las razones por las que tenemos guerras es porque las personas no toman en serio la actividad política que podría evitarlas
b) Habrá siempre guerras sin importar como las personas intenten prevenirlas.
4. a) A la larga las personas, cuando se lo proponen, consiguen el respeto que se merecen en este mundo.
b) Desgraciadamente, el valor de un individuo pasa desapercibido por el entorno sin importar los esfuerzos que haga para ser reconocido.
5. a) Todo estudiante que hace méritos merece el reconocimiento de sus profesores, no obtenerlo no tendría sentido.
b) La mayoría de los estudiantes progresan no debido al reconocimiento, sino a sucesos accidentales fuera de su control.
6. a) Si no hace los cambios apropiados y oportunos, un líder no podría ser efectivo.
b) Los líderes que no progresan es porque no han aprovechado sus oportunidades.
7. a) No importa cuánto se esfuerce, siempre hay gentes a quienes no les caerá bien.
b) Las personas que consiguen caerle bien a otras no entienden como pueden estropearse las relaciones por sí mismas.
8. a) La herencia determina la personalidad de las personas
b) Son las experiencias de la vida las que determinan la manera de ser de las personas.
9. a) He tenido la sensación de que cuando algo va a pasar pasara.
b) Nunca me ha resultado confiar en el destino para tomar mis decisiones.
10. a) En el caso del estudiante bien preparado nunca fallara excepto que se le haga una prueba ajena a lo que ha estudiado.
b) Muchas veces los exámenes tienen poca relación con lo que se ha visto en clases por lo tanto estudiar mucho es improductivo.
11. a) Llegar a ser exitoso depende de un trabajo duro y disciplinado.
b) Conseguir un buen trabajo depende principalmente de estar en el lugar correcto en el tiempo correcto.
12. a) el ciudadano común y corriente si se lo propone puede llegar a tener influencia en las decisiones gubernamentales.
b) Este mundo funciona a través de pequeños grupos de poder, y no hay mucho que un ciudadano común y corriente puede hacer al respecto.

13. a) Cuando hago planes, estoy casi seguro que puedo lograr que funcione.
b) No siempre es bueno planear demasiado debido a que muchas cosas dependen de la buena o mala fortuna.
14. a) Hay ciertas personas que simplemente no son buenas personas.
b) Siempre hay algo bueno en todas las personas.
15. a) En mi caso lo que consigo no tiene que ver nada con la suerte.
b) Muchas veces es bueno tomar decisiones echando un volado apostando a águila o sol.
16. a) Llegar a ser jefe depende de estar en el lugar correcto en el tiempo correcto.
b) Cuando las personas consiguen hacer las cosas bien es porque han sido capacitadas y entrenadas para ello.
17. a) La mayoría de nosotros estamos sometidos a fuerzas políticas a nivel mundial que no podemos ni entender ni controlar.
b) Tomando una parte activa en los asuntos políticos y sociales las personas pueden influir en eventos a escala mundial.
18. a) La mayoría de las personas no comprende hasta qué punto sus vidas se controlan por acontecimientos accidentales.
b) No hay realmente ninguna cosa controlada por la suerte.
19. a) Uno siempre debe de estar abierto a admitir sus errores.
b) Normalmente es mejor cubrir nuestros errores.
20. a) Es difícil saber cuándo le hemos caído bien o mal a otra persona.
b) La cantidad de amigos que usted tiene depende en que tan agradable es usted.
21. a) A largo plazo las cosas malas son compensadas por las buenas.
b) La mayoría de los infortunios son el resultado de falta de habilidad, o ignorancia o pereza, o todos juntos.
22. a) Si nos esforzamos podemos corregir la corrupción política.
b) Es muy difícil controlar lo que los políticos hacen en sus oficinas.
23. a) A veces no puedo entender como ciertos profesores malos pudieron haber conseguido grados académicos que tienen.
b) Hay una conexión directa entre el esfuerzo que se pone en los estudios y los grados que se pueden tener.
24. a) Un buen líder espera que las personas decidan por ellos mismos lo que deben hacer.
b) Un buen líder debe decir a todos lo que deben hacer.
25. a) Muchas veces he sentido que tengo poca influencia sobre los acontecimientos que me suceden.
b) Es imposible para mi creer que las oportunidades o la suerte jueguen u papel importante en mi vida.
26. a) Las personas están solas porque no intentan ser amistosos.
b) No hay mucho que hacer para agradar a las personas, si les gustas, les gustas y ya está.
27. a) Es exagerado el énfasis que se hace en el atletismo en las escuelas.
b) Los deportes sobre todo en equipo son una manera excelente de construir carácter en los individuos.
28. a) Todo lo que me pasa ha sido ocasionado por lo que he hecho.
b) A veces siento que no tengo bastante control sobre la dirección que mi vida está tomando.
29. a) No puedo entender porque los políticos hacen lo que hacen.
b) A la larga las personas somos responsables del mal gobierno a escala local como nacional

Validez: En cuanto al instrumento aplicado. Rotter (1966), psicólogo de profesión, creo y valido la Escala de locus de control.

Confiabilidad: Para el instrumento Escala de locus de control de Rotter, no se encontró en la literatura explicito el valor de confiabilidad del instrumento, a pesar de ser utilizado en diversas investigaciones a nivel internacional. Se realizó también una prueba piloto encontrándose para el mencionado instrumento un valor Alfa de Cronbach de 0,852, lo que denota su confiabilidad.

Anexo 2

ESCALA M-L-1996

POR: LUIS ALBERTO VICUÑA PERÚ Y COLABORADORES

INSTRUCCIONES

Esta escala 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 consideren 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.							

Validez: La demostración si la escala 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 interescalas y escala 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 escala mide un componente diferente pero a su vez todas evalúan motivación encontrándose los resultados que a continuación se reproducen.

Tabla N° 01: De correlaciones escalar, y escalas Test total de la Escala de

	PODER	LOGRO	TOTAL
FILIACIÓN	0.72	0.61	0.42
PODER		0.84	0.27
LOGRO			0.19

Motivación. M – L- 96

Confiabilidad: La escala presentó una puntuación de 0,91 en el Alfa de Cronbach de Motivación de logro.

Fue por el método del test – re test con un intervalo de tres meses entre la primera y segunda aplicación encontrando un coeficiente de 0.88.

Anexo 4

**DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO-PADRE-MADRE-
APODERADO**

Yo, Don/Dña..... Se me comunica que se realiza un diagnostico utilizando las variables psicológicas de Locus de control y Motivación de logro que será aplicado a los estudiantes del primero de secundaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción - Tumbes, 2016.

Habiéndoseme informado/a que los datos personales de mi menor hijo/a serán protegidos usando un número de identificación, por lo tanto, serán anónimas y serán utilizados únicamente con fines para la presente investigación en la formación y desarrollo profesional.

Tomando todo ello en consideración y en tales condiciones, CONSIENTO que mi menor hijo/a participe voluntariamente en esta investigación como participante y entiendo que tengo el derecho de retirar a mi hijo/a de la investigación en cualquier momento sin que me afecte a mi menor hijo/a y a mi persona.

En Tumbes _____ de _____ del 2015

Firmado: _____

N^a DNI: _____

Huella dactilar

