

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

Unidad de Posgrado de Psicología



Una Institución Adventista

Clima social familiar y motivación de logro académico en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Privada de Lima, 2018

Por:

María Paola Denegri Flores

Asesor:

Mg. Sara Esther Richard Pérez

Lima, setiembre 2019

DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA DEL INFORME DE TESIS

Mg. Sara Esther Richard Pérez, docente de la Unidad de Posgrado de Psicología de la Escuela de Posgrado de la Universidad Peruana Unión

DECLARO:

Que el presente informe de investigación titulado: *"Clima social familiar y motivación de logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, 2018"*; constituye memoria que presenta María Paola Denegri Flores para aspirar al título de Maestra en Ciencias de la Familia con mención en Terapia Familiar, cuya tesis ha sido realizada en la Universidad Peruana Unión bajo su dirección.

Las opciones y declaraciones en este informe son de entera responsabilidad del autor, sin comprometer a la institución.

Y estando de acuerdo, firmo la presente declaración en Villa Unión, a los dieciocho días del mes de setiembre de 2019


Mg. Sara Esther Richard Pérez
ASESORA

Clima Social familiar y motivación de logro académico en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Privada de Lima, 2018

TESIS

Presentada para optar el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Familia con Mención en Terapia Familiar

JURADO DE SUSTENTACIÓN


Dra. Lili Albertina Fernández Molocho
Presidente


Mg. Aida Chelita Santillán Mejía
Secretaria


Mg. Sara Esther Richard Pérez
Asesora


Mg. Ruffi Evelyn Quiroz Soto
Vocal


Mg. Gissel Arteta Sandoval
Vocal

Lima, 30 de setiembre de 2019

Agradecimientos

Al único y grande Dios.

A todos los miembros de mi familia de origen Denegri Flores, hicieron de mi quien soy.

A mi familia Jiménez Denegri, por su aliento y por construir un mejor mundo juntos.

Al profesor Joel Peña, quien nos alentó a seguir este camino y a la profesora Ana Escobedo que, como compañera, nos ayudó a hacerlo realidad.

A cada uno de los profesores, asesores, personal administrativo que con paciencia me guiaron a perseverar y con amor corrigieron este proceso.

Dedicatoria

Para el único y grande Dios, a Él le pertenece mi vida.

Para mi padre, quién fue el mejor padre que pudo ser. Tu vida fue una inspiración para mejorar los estándares de mi familia. A mamá María, por los años de sacrificio y estímulo al cambio.

A José, a Majo y Sebas por el tiempo que les robé en más de una ocasión y que, con mucho amor, me cedieron.

Índice

Capítulo I	2
El problema.....	2
1. Planteamiento del problema.....	2
2. Pregunta de investigación	6
2.1 Pregunta General	6
2.2 Preguntas Específicas	6
3. Justificación	6
4. Objetivos de la investigación.....	7
4.1 Objetivo general	7
4.2 Objetivos específicos.....	7
Capítulo II.....	8
Marco teórico.....	8
1. Presuposición filosófica.....	8
2. Antecedentes de la investigación.....	11
2.1 Antecedentes internacionales	11
2.2 Antecedentes nacionales.....	14
3. Marco conceptual.....	17
3.1 Clima social familiar	17
3.2 Motivación	25
3.3 Marco teórico referente a la población de estudio	30
4. Definición de términos.....	32
5. Hipótesis de la investigación	33

5.1 Hipótesis general.....	33
5.2. Hipótesis específicas	34
Capítulo III.....	35
Materiales y métodos	35
1. Diseño y tipo de investigación.....	35
2. Variables de la investigación	36
2.1 Definición conceptual de las variables.....	36
2.2. Operacionalización de las variables	37
3. Delimitación geográfica y temporal	38
4. Población y muestra.....	38
4.1. Características de la muestra	38
4.2. Criterios de inclusión y exclusión	39
5. Instrumentos.....	39
5.1 Escala de Clima Social Familiar (Fes) de R.H. Moos y E.J. Trickett.....	40
5.2 Prueba de Motivación al Logro Académico de Thornberry.....	41
6. Proceso de recolección de datos	42
7. Procesamiento y análisis de datos.....	42
Capítulo IV	43
Resultados y discusión.....	43
1. Resultados	43
1.1 Análisis descriptivo	43
1.2 Prueba de Normalidad	54
1.3 Análisis de correlación.....	55

2. Discusión de resultados	55
Capítulo V	60
Conclusiones y recomendaciones	60
1. Conclusiones	60
2. Recomendaciones	61
Referencias.....	62

Índice de tablas

Tabla 1 <i>Clima Social Familiar</i>	37
Tabla 2 <i>Motivación al logro académico</i>	37
Tabla 3 <i>Datos demográficos de los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Privada de Lima, 2019</i>	38
Tabla 4 <i>Nivel de Clima Social Familiar en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, 2019</i>	43
Tabla 5 <i>Nivel de clima social familiar según edad en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, 2019</i>	44
Tabla 6 <i>Nivel de Clima Social Familiar según sexo en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, 2019</i>	45
Tabla 7 <i>Nivel de Clima Social Familiar según su año de estudio en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, 2019</i>	47
Tabla 8 <i>Nivel de Motivación al logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, 20</i>	48
Tabla 9 <i>Nivel de motivación al logro académico según su edad en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, 2019</i>	49
Tabla 10 <i>Nivel de motivación al logro académico según su sexo en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, 2019</i>	51
Tabla 11 <i>Nivel de motivación al logro académico según su año de estudio en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, 2019</i>	52
Tabla 12 <i>Prueba de normalidad de ajuste a la curva normal para las variables de estudio: Clima Social Familiar y Motivación al Logro Académico</i>	54

Tabla 13 *Análisis de correlación de Pearson entre Clima Social Familiar y Motivación al logro académico de estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, 2019*55

Índice de anexos

Anexo 1 Matriz de consistencia.....	76
Anexo 2 Carta de aceptación del Centro Educativo	77
Anexo 3 Consentimiento Informado.....	78
Anexo 4 Instrumentos	79

Resumen

El objetivo es determinar la relación entre Clima social familiar y Motivación al logro académico en estudiantes de nivel secundario de un colegio de Lima en el distrito de Jesús María. La presente investigación tiene un diseño no experimental de enfoque cuantitativo de tipo correlacional, se aplicó al total de alumnos de secundaria que cumplían con los requisitos planteados siendo 64 mujeres y 40 hombres, con edades entre 12 y 17 años. Se usó el paquete estadístico SPSS 22.0, Microsoft Excel y dos instrumentos: la Escala de Clima Social Familia (FES) y Motivación al Logro Académico (MLA). La Escala de Clima Social Familiar, tiene como objetivo evaluar y describir las relaciones interpersonales en la familia mediante la medición de tres niveles: Relación, desarrollo y estabilidad familiar. La prueba de Motivación al Logro Académico permite medir tres dimensiones de la motivación académica: Acciones orientadas al logro, Aspiraciones de logro y Pensamientos orientados al logro.

Los resultados obtenidos refieren una correlación significativa en la escala de Spermann entre las dimensiones de Clima social familiar y Motivación al logro académico: Clima social familiar y Motivación de logro académico ($r = ,267$ $p = 0,006$); Clima social familiar y Acciones orientadas al logro ($r = -,263$, $p = ,007$); Clima social familiar y Aspiraciones orientadas al logro ($r = ,224$ $p = ,022$) y Clima social familiar y Pensamientos orientados al logro ($r = ,210$, $p = ,033$), en los alumnos sujetos de investigación.

Palabras claves: *Clima social familiar, Motivación al logro académico, estudiantes.*

Abstract

The objective is to determine the relationship between the Family Social Climate and Academic Achievement Motivation in secondary-level students in the district of Jesús María, Lima. The target population was students from first to fifth level of a high school. The study is a non-experimental design of quantitative approach of correlation type which is applied to population that meet with required specifications: students between 12 to 17 years old, 64 women and 40 men. The statistical package SPSS 22.0, Microsoft Excel and two instruments: Family Social Climate (FES) Scale and the Academic Achievement Motivation (MLA) were used. The Academic Achievement Motivation Test allows to measure three dimensions of academic motivation: Achievement-oriented actions, Achievement aspirations and achievement-oriented thoughts.

The Family Social Climate Scale aims to assess and describe interpersonal relationships in the family by measuring three levels: family relationship, development and stability. The results obtained shows a significant correlation in the Spearman scale between the following dimensions: from Family Social Climate and Motivation to academic achievement: Family Social Climate and Motivation of Academic Achievement ($r = .267$, $p = 0,006$); Climate Social Family and Actions Oriented to Achievement ($r = -.263$, $p = .007$); Family Social Climate and Aspirations Oriented to Achievement ($r = .224$, $p = .022$); Family Social Climate and achievement-oriented thoughts ($r = .210$, $p = .033$), in the students subject of research.

Keywords: *Family social climate, Academic Achievement motivation students.*

Introducción

La presente investigación se realizó con el fin de establecer la correlación entre el Clima Social Familiar y la Motivación al Logro Académico entre los estudiantes de una institución educativa ubicada en el distrito de Jesús María en Lima - Perú. Se entiende que el éxito académico de un estudiante puede incrementarse o no de acuerdo a diversas variables intrínsecas o extrínsecas a su proceso de aprendizaje. En este sentido se planteó establecer la relación entre las variables indicadas.

El informe se organiza en cinco capítulos. En el capítulo I se establece el planteamiento del problema de investigación y su formulación, seguidos por los objetivos y la justificación de la investigación.

En el capítulo II se describe el marco teórico, se resume los resultados de los principales estudios relacionados con la investigación, así como los fundamentos filosóficos y conceptuales que enmarcan y guían el desarrollo de la presente investigación.

En el capítulo III se presentan los aspectos metodológicos de la investigación, determinando el tipo, diseño y delimitación de la población de la investigación; a su vez, se realiza el planteamiento de las hipótesis y la operacionalización de las variables. También se presenta la descripción e interpretación de las técnicas e instrumentos de recolección de datos.

En el capítulo IV se presentan los resultados y discusiones de la investigación y, por último, en el capítulo V se presentan las conclusiones y recomendaciones para futuras investigaciones.

Finalmente se consideran las referencias bibliográficas, los anexos que comprenden la matriz de consistencia y los instrumentos empleados.

Capítulo I

El problema

1. Planteamiento del problema

La Organización Mundial de la Salud OMS (2016) define al ser humano como un ser biopsicosocial, por lo que no está exento de su entorno, siendo la familia el primero y principal ambiente para el desarrollo de herramientas psicosociales. Cada miembro de la familia desempeña un rol específico en base a las costumbres, valores y normas que se heredan de generación en generación. Cuando la familia demuestra niveles de salud adecuados tanto a nivel emocional y social, la sociedad es la que se beneficia, puesto que se forman ciudadanos estables, con valores; por lo tanto, es necesario reflexionar acerca del estado de la dinámica familiar en estos tiempos.

Actualmente, existe una problemática que atañe a la familia y que se incrementa: La disfuncionalidad familiar. Es notorio percibir en la sociedad familias disgregadas; en el peor de los casos, se genera situaciones de violencia y maltrato intrafamiliar, todo ello conlleva a generar inestabilidad en los hijos quienes posteriormente toman decisiones inadecuadas y terminan exponiendo a la sociedad a hechos delictivos. Esta evidencia tiene respaldo en investigaciones desarrolladas en el transcurso de los años. Satir (1983) manifiesta que la familia está en crisis denotando todas las características anteriores como principales descriptores de la familia actual.

Moos (citado por Castro y Morales, 2014) considera que el clima social familiar es la apreciación de las características socio ambientales de la familia, la misma que es descrita en

función de las relaciones interpersonales de los miembros, además de los aspectos del desarrollo y su estructura básica.

A nivel nacional, son evidentes algunos indicadores y estadísticas que reportan la existencia e incremento de los problemas en el ámbito familiar. Por ejemplo, según Tafur (27 de abril del 2015) en una entrevista realizada al alcalde del distrito de Ventanilla en la capital peruana, manifiesta que el 80% de delincuentes proviene de familias disfuncionales. Así mismo, otro reporte realizado por el diario La República (30 de abril del 2017) indica que los niños de familias disfuncionales son más propensos a sufrir bullying. Estos datos indican la preocupación existente respecto a la situación de la familia en nuestra sociedad.

El clima social familiar dentro de la literatura científica ha sido estudiado desde diversos ámbitos y connotaciones, los cuales convergen en causas o factores de riesgo, siendo las principales secuelas el escaso desarrollo de la asertividad (Chong, 2015) el incremento de problemas de aprendizaje (Espinoza, 2015) generación de conductas disruptivas en adolescentes (Villamarín, 1999) así también connotaciones académicas relacionadas a la motivación académica (Remón, 2013).

En la realidad peruana, el estudio del Ministerio de Educación PISA 2015, indica que solo el 82.4 % de jóvenes de 15 años se encuentra matriculado en la secundaria, es decir, el 17.6% no se encuentra estudiando en este nivel, entonces se plantea la pregunta: ¿Qué motiva a los jóvenes para que no concluyan sus estudios secundarios?, Se desprenden diversos motivos: Económicos, sociales, culturales, motivaciones intra o extrafamiliares o personales. Para efectos de esta investigación se pondrá énfasis en los factores personales (Ministerio de Educación, 2015).

La motivación del rendimiento o de logro puede definirse como el intento de aumentar o mantener en el nivel más alto posible la propia habilidad, y en todas aquellas que se considera obligatoria una norma de excelencia. Por ende, la motivación de logro podría obtenerse o fracasar (Tascón, citado por Núñez y Quispe, 2016). Según McClelland, Atkinson, Clark, y Lowell (citado por Thornberry, 2003) se entiende la motivación de logro como aquella que dirige hacia el éxito de forma competitiva, hacia el logro de una meta u objetivo que tenga reconocimiento social.

Bueno y Castañedo (1998) afirman que la motivación de logro académico se manifiesta en el nivel de dificultad de las tareas elegidas y la elección de un grupo para trabajar. Si un alumno manifiesta una baja motivación de logro académico, tiende a elegir tareas muy fáciles o tareas muy difíciles, dado que la necesidad es evitar el fracaso. De otro lado, los alumnos con alta motivación de logro académico eligen tareas de dificultad mediana siendo que el nivel de éxito o fracaso son similares. Por esta razón, tiene sentido Murray (1938) cuando dedujo que las personas con alta motivación de logro eran más constantes, se trazan metas distantes y se esfuerzan para lograrlas, se sienten estimulados a superarse y disfrutan situaciones de competencia.

Existe un vínculo entre el clima social familiar y el nivel de motivación de logro académico (Núñez y Quispe, 2016) puesto que la percepción de un adolescente de un adecuado clima dentro de su familia generará motivaciones tanto intrínsecas como extrínsecas para la consecución de los objetivos trazados a nivel personal. Sucede lo contrario en familias en las que no se goza de un ambiente donde prime el afecto y la cordialidad, sino más bien prevalece el abuso, maltrato o diferencias marcadas entre los padres generando insatisfacción y conflicto

en el adolescente, que al no tener bienestar psicológico se ve limitado a proponerse metas a largo plazo, siendo su preocupación su entorno familiar inmediato principalmente.

Para Suárez, Tuero-Herrero, Bernardo, Estrella, González-Piendal, Rosario y Núñez (2011) existen tres elementos que intervienen en la educación: determinantes familiares (padres) determinantes académicos (profesores) y determinantes personales (alumnos). En base a esto, se puede inferir que el Clima familiar en general sería un factor muy importante en el proceso de motivación al logro académico y a su vez un aliado en el desempeño académico.

La población donde se realizó la investigación no es ajena a esta problemática, puesto que también se evidencia la existencia de familias disfuncionales, como consecuencia se ve en los adolescentes problemas relacionados a la drogadicción, conductas disruptivas, bajo rendimiento académico entre otros. Los alumnos se enfrentan a dos escenarios alcanzar el éxito y/o evitar el fracaso y esto suele estar acompañado de la elección del grupo de referencia al interior del aula. En este sentido, el rendimiento académico en el sistema educativo es reflejo del aprendizaje en notas, mientras más aprendió tiene mejores notas. Para Feldman (citado por Zapata, 2015) el aprendizaje es un proceso complejo, el alumno obtiene habilidades conocimientos y conductas nuevas, producto del estudio o el razonamiento y de la observación en la vida diaria. Para Aguilera (2005) el aprendizaje de un alumno va más allá de la nota, no se da si no se concentra en lo que aprende, este aprendizaje puede influenciarse por situaciones socioeconómicas, problemas en el entorno familiar, profesores no capacitados, infraestructura deficiente, auto concepto, y otros factores que influyen y dentro de ellos se encuentra la motivación de logro académico que condiciona al alumno a querer aprender por obligación o por deseo de conocer.

2. Pregunta de investigación

2.1 Pregunta General

¿Existe relación significativa entre el clima social familiar y motivación de logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima?

2.2 Preguntas Específicas

¿Existe relación significativa entre clima social familiar y las acciones orientadas al logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima?

¿Existe relación significativa entre clima social familiar y aspiraciones orientadas al logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima?

¿Existe relación significativa entre clima social familiar y los pensamientos orientados al logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima?

3. Justificación

A nivel teórico, la investigación es importante en tanto permitirá relacionar las variables de Clima Social Familiar y motivación al logro académico, constructos propuestos por Moss y Murray. Siendo que no existe una extensa bibliografía que vincule de manera directa estas variables, se espera que la investigación contribuya a la generación de nuevos conocimientos, considerando que estas variables han sido estudiadas en otros contextos por lo que es necesario analizar de cerca su comportamiento en una muestra de Lima Metropolitana.

A nivel práctico, podrá establecerse acciones de carácter promocional y preventivo (talleres, programas entre otros) a nivel de familias vulnerables y afianzar con los jóvenes, acciones que mejoren su desarrollo integral.

A nivel social es relevante esta investigación porque, los estudiantes pueden conocer sus resultados respecto al clima familiar y motivación para el logro académico, además sirve para

la toma de decisiones de la administración del colegio, mejorando el contenido curricular y/o modificando las estrategias de aprendizaje. Asimismo, permitirá establecer estrategias de gestión a nivel académico.

El aporte metodológico de este estudio es que permite confirmar la validez y confiabilidad de los instrumentos que evalúan el clima familiar y la motivación del logro académico en estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa privada de Lima.

4. Objetivos de la investigación

4.1 Objetivo general

Determinar si existe relación significativa entre el clima social familiar y motivación de logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima.

4.2 Objetivos específicos

Determinar si existe relación significativa entre clima social familiar y las acciones orientadas al logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima.

Determinar si existe relación significativa entre clima social familiar y las aspiraciones orientadas al logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima.

Determinar si existe relación significativa entre clima social familiar y los pensamientos orientados al logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima.

Capítulo II

Marco teórico

1. Presuposición filosófica

La familia actualmente se enfrenta a un proceso social denominado la posmodernidad que se manifiesta como un rechazo al modernismo en el que todo suele ser relativo, y tiene una connotación hedonista que cambio la concepción de las relaciones de pareja y familia. A su vez, ha generado una serie cambios en el ser y estar (Asmat, 2012). Si se toman en cuenta los cambios compilados por el autor se puede identificar algunas de las características sociopsicológicas más relacionadas a la presente investigación:

- Los individuos solo quieren vivir el presente; el futuro y el pasado no son relevantes.
- Hay una búsqueda de la satisfacción inmediata.
- Pérdida de la personalidad individual, sin embargo, se siguen modas sociales.
- Se busca realizar revoluciones de carácter individual, culto al cuerpo y la liberación personal.
- Las situaciones injustas ya no son atractivas y desaparecen los idealismos.
- Pérdida de la auto superación y ambición personal.
- Desaparece la valoración del esfuerzo.
- Despreocupación ante la injusticia.
- Desaparición de idealismos.
- Pérdida de la ambición personal de auto superación.
- Desaparición de la valoración del esfuerzo.

- Se rinde culto a la tecnología, sin embargo, la razón y la ciencia son puestas de lado.

- El hombre basa su existencia en el relativismo, la diversidad de opciones y el subjetivismo que impregna la mirada de la realidad.

En tal sentido, Rodríguez (2010) refiere que se viene observando en las familias que se inician dentro de este contexto posmoderno, una falta de compromiso de pareja que conlleva a una mínima duración de sus relaciones; la negativa a asumir compromisos a largo plazo; aumento de familias uniparentales, entre otras. A su vez, como parte de este proceso de cambio en la estructura de pensamiento socio familiar, se degradada la figura de autoridad en general y principalmente la de los padres.

Está realidad dista de los propósitos establecidos en la Biblia. Dios crea a la primera pareja para dar inicio al concepto de familia. En la Biblia, se determina claramente cuáles son los alcances de este vínculo cuando en Génesis 2:24 (Reina – Valera,1960) se indica que el hombre dejará a su padre y a su madre, y se unirá a la mujer y serán una sola carne. A su vez, indica que Dios creó al ser humano a su imagen y con la finalidad de ser fructíferos (crecimiento interior) y multiplicarse (crecimiento en número) en Génesis 1:27-28 (Reina – Valera,1960).

Millán y Serrano (2002) indican que en este contexto en la familia se desarrollan los primeros constructos para establecer interacciones sociales. La conducta social depende de la influencia de otros individuos y la interacción social es una de las claves de este proceso. Si la conducta social es una respuesta al estímulo social producido por otros, incluidos los símbolos que ellos transmiten, la interacción social puede ser concebida como una secuencia de relaciones estímulo-respuesta.

A través de la palabra de Dios se determina que una de las principales funciones de la familia es formar estos constructos psicológicos en los hijos, enseñar que los estímulos tengan respuestas a la luz de la palabra de Dios. Estos constructos deben ser forjados en los corazones como se indica en Deuteronomio 6:6-7 (Reina – Valera, 1960) con cincel mediante la repetición diaria; incúlcase las – en relación a la palabra de Dios - continuamente a tus hijos. Háblales de ellas cuando estés en tu casa y cuando vayas por el camino, cuando te acuestes y cuando te levantes. Del mismo modo, se espera que la instrucción desde la niñez los lleve a tener una vida saludable hasta la vejez como se indica en Proverbios 22:6 (Reina – Valera, 1960).

Para Millán y Serrano (2002) siendo la familia el entorno donde se evidencian los mayores aprendizajes y se inicia en ella también los modelamientos concernientes a la motivación al logro, producto de esta interacción se espera que la respuesta sea relacionamente positiva. Si se tiene un clima social familiar positivo, se espera que la motivación al logro sea igualmente positiva.

Según Atkinson y Feather (1966) la fuerza motivacional de logro es influenciada por la proximidad al éxito o la evitación del fracaso. La tendencia a la aproximación al éxito es derivada de tres aspectos; el motivo, la probabilidad y el valor del incentivo de la aproximación al éxito. Del otro lado, la tendencia de evitación del fracaso se compone del motivo de evitación, la probabilidad y el valor del incentivo del fracaso, de la combinación de estas se da la motivación de logro. En este sentido y a la luz de la Biblia, esta tendencia a evitar el fracaso, este temor innato a no lograr los objetivos o metas, nos llevan al texto en 1 Juan 4:18 que indica que el verdadero amor hecha fuera todo temor (Reina Valera – 1960). Si el ser humano sostiene sus relaciones interpersonales, decisiones y motivaciones en base al

amor, no tendrá temor al momento de enfrentar retos. A su vez, el temor natural al fracaso o la pérdida debe ser canalizado a Dios a fin de ganar sabiduría como se indica en el salmo 111: 10, (Reina Valera - 1960).

Como indica Asmat (2012) entre las consecuencias del posmodernismo se tiene la pérdida de la auto superación y de la ambición personal, desaparece la valoración del esfuerzo, que se manifiesta en una baja motivación al logro académico. En la Biblia se reta al esfuerzo y valentía, a no desmayar dado que el ser humano cuenta con Dios como se indica en Josué 1:9 (Reina Valera - 1960). Como se afirma en Deuteronomio 28: 13 (Reina Valera - 1960) la confianza en dios y sus principios pone al ser humanos que le sigue como cabeza, siempre y cuando, siga los mandamientos de Dios, está promesa provee de la motivación necesaria para vencer las adversidades y embates de la vida.

2. Antecedentes de la investigación

Si bien se encuentran diversas investigaciones sobre las variables de Clima Social familiar y motivación de modo independiente. Estas investigaciones se relacionan principalmente con la variable de rendimiento académico. Muy pocas investigaciones relacionan las variables tratadas en la presente investigación y utilizan los mismos instrumentos de medición.

2.1 Antecedentes internacionales

En España, Estévez, Murgui, Musitu y Moreno (2008) realizaron una investigación con Adolescentes. En esta investigación se analizó la relación existente entre el clima familiar, el clima escolar, y la Satisfacción con la vida entendiendo esta última variable como como la autoestima, la sintomatología depresiva y la satisfacción con la vida en la adolescencia. el estudio contó con la participación de 1319 adolescentes de ambos sexos, entre los 11 y 16 años y cursando estudios en la Comunidad Valenciana. Para está investigación se emplearon

los siguientes instrumentos: Escala de Clima Familiar (FES) (Moos, Moos y Trickett, 1974), Escala de Clima Escolar (CES) (Moos, Moos y Trickett, 1984), Escala de Autoestima Global (RSS) (Rosenberg, 1989; adaptación española de Baños y Guillén, 2000), Escala de Depresión del Centro de Estudios Epidemiológicos de Estados Unidos (CESD) (Radloff, 1977; traducción bidireccional inglés-español) y Escala de Satisfacción con la Vida (Diener, Emmons, Larsen, y Griffin, 1985, adaptación española de Atienza, Pons, Balaguer y Merita, 2000). Los resultados obtenidos indicaron que el clima familiar positivo se relacionó tanto directa como indirectamente con la satisfacción vital del hijo adolescente, a través de su influencia en el grado de autoestima y sintomatología depresiva que éste experimenta.

En Murcia, España, Jiménez, Ferro y Parra (1999) realizaron la investigación sobre Evaluación del Clima Familiar en una muestra de adolescentes, dicho estudio se aplicó a 923 estudiantes de secundaria entre los 13 y 16 años, de colegios públicos y privados de Murcia y se les aplicó la escala FES elaborada por Moos, Moos, y Trickett (1984) y siendo algunos de los resultados que la incidencia de conflictos familiares se relaciona con ambientes con baja cohesión, bajo nivel de organización familiar e ideas morales religiosas. Los adolescentes con familias con alto nivel de control evidenciaron menor nivel de expresividad y autonomía. A su vez, que existe diferencias, respecto del tipo de institución educativa si es de gestión pública o privada índice en la asistencia a la escuela.

En España, Granada, Pichardo, Fernández De Haro y Amezcua (2002) realizaron la investigación Importancia del clima social familiar en la adaptación personal y social de los adolescentes. Aplicaron la investigación a un total de 201 adolescentes para lo cual usaron 10 dimensiones de clima social familiar a través de la escala de Moos, Moos y Trickett (1984) y 5 dimensiones de adaptación del cuestionario de adaptación para adolescentes de BWell (1973).

Como resultado se indicó que los adolescentes cuyo clima familiar tenían elevados puntajes en las dimensiones de elevada cohesión, expresividad, organización, participación en actividades intelectuales e importancia a prácticas y valores de tipo ético o religioso. De otro lado, se identificó que los adolescentes que tenían niveles bajos de conflicto evidenciaron una mayor adaptación general que los adolescentes que presentaron niveles altos de conflicto.

En México, Hernández y Contreras (2005) investigaron la motivación al logro, autoeficacia, expectativas de vida y orientación cultural como determinantes de bienestar subjetivo en adolescentes de la ciudad de México. Participaron 450 adolescentes entre 12 y 19 años, los cuales fueron seleccionados a través de su escolaridad y ocupación laboral. Se aplicó un instrumento con 190 reactivos que contenía diversas escalas. Para evaluar bienestar subjetivo se empleó la escala propuesta por Diener (2003) en el aspecto cognoscitivo; para medir expectativas se creó un instrumento; la escala de autoeficacia la integraron 32 ítems; se utilizó la escala de motivación de logro, de donde se definieron 23 ítems que describen metas u objetivos específicos para cada ámbito; y para medir individualismo-colectivismo se empleó la escala empleada por Correa, Contreras-Ibáñez, Ramírez y López en el 2002. Los resultados mostraron cómo la percepción de bienestar influye en la elaboración de las expectativas individuales en función de lo que se "tiene" y lo que se "espera lograr". Las variables consideradas Motivación al Logro, Autoeficacia, Expectativas de Vida y Orientación Cultural si están relacionadas de manera significativa con el bienestar subjetivo.

En España, López (2013) en su investigación inteligencia emocional percibida, motivación de logro y rendimiento escolar en estudiantes de conservatorio de música. Se aplicó a una muestra de 57 alumnos de un conservatorio de música, la escala Trait Meta Mood Scale (TMMS), para medir la Inteligencia Emocional Percibida y la Escala Atribucional de

Motivación de Logro (EAML), para medir la motivación del alumnado. Los resultados mostraron una correlación positiva entre la motivación y el subfactor de reparación de la Inteligencia Emocional. En consecuencia, se sugiere que los estudiantes con mayor capacidad de sanar sus estados emocionales negativos a través de la Inteligencia Emocional poseen mayor motivación para realizar sus objetivos. Además, se determinó que ambos factores fueron determinantes para el rendimiento académico. Los datos obtenidos permitieron identificar que el alumnado con bajo perfil de inteligencia emocional percibida y baja motivación de logro tiene un porcentaje más alto de no obtener las metas deseadas y por tanto abandono de su proceso educativo.

2.2 Antecedentes nacionales

En Juliaca, Jalire (2015) plantea una investigación de carácter descriptivo sobre el Clima Social Familiar en estudiantes del quinto grado de nivel secundario del Colegio Adventista Túpac Amaru y la Institución Educativa Politécnico Regional “Los Andes”. La investigación tuvo un diseño no experimental de tipo descriptivo – comparativo, con un muestreo no probabilístico donde se aplica el instrumento la Escala de Clima Social Familia (Fes), siendo los resultados obtenidos que el 75.6% de los estudiantes de la institución educativa Túpac Amaru goza de un adecuado clima social familiar. Por otro lado; los resultados obtenidos refieren que solo el 56.8% de los estudiantes de la otra institución educativa goza de un adecuado Clima Social Familiar.

En Trujillo, Chong (2015) busca encontrar la relación entre Clima Social Familiar y Asertividad en alumnos secundarios del distrito de la Esperanza. Se aplicaron los instrumentos a 183 adolescentes del 3ro al 5to de secundaria. Para medir Clima Social Familiar se utilizó la Escala Clima Social Familiar de Moos y Trickett y para evaluar asertividad se utilizó la Escala

de evaluación de asertividad (ADCA-1). Se encuentran que existe correlación entre asertividad y el clima social familia en los adolescentes. La conducta autoasertiva se asocia directamente con el desarrollo del clima socio familiar, en mayor medida con la autonomía u actuación y en menor grado existe correlación con áreas intelectual-cultural, social-recreativo y moralidad-religiosidad. Se evidencia una correlación moderada entre la estabilidad del clima familiar con la conducta auto asertiva en los adolescentes de la muestra.

En Tarapoto, Bolaños y Jara (2016) desarrollaron una investigación con el objetivo de establecer la relación entre Clima Social Familiar y Resiliencia en los estudiantes del nivel secundario. La investigación fue de carácter no experimental, aplicada en una institución educativa pública, la muestra del estudio estuvo conformada por 280 adolescentes de ambos sexos del segundo al quinto año matriculados en el nivel secundario. Para la evaluación del clima social familiar se utilizó la escala de clima social familiar (FES) de Moos y Trickett, y se aplicó la Escala de Wagnild y Young para medir la resiliencia. Se demostró que existe una relación altamente significativa entre clima social familiar y resiliencia, siendo que las familias que son capaces de proporcionar un adecuado clima social familiar a los miembros también permiten el desarrollo de adecuados niveles de resiliencia.

En Lima, Ruiz (2012) realizó una investigación con el objetivo de establecer la relación entre la Atribución de Motivación de logro y el rendimiento académico en matemática. Se aplicó en una muestra de 993 estudiantes de secundaria, mediante un diseño descriptivo-correlacional. Con ese objetivo se les administró la Escala Atribucional de Motivación de Logro, EAML (Manassero y Vásquez, 1998) y un informe de rendimiento académico auto percibido, encontrándose una covariación directa y altamente significativa entre el rendimiento académico y la Atribución causal de Motivación de logro en matemática y sus componentes.

Concluyendo que el rendimiento académico guarda relación con el interés por el curso, la atribución de resultados al propio esfuerzo, la esperanza de obtener un resultado determinado, la influencia de los exámenes en la nota y con la capacidad del profesor.

En el Callao, Santos (2012) plantea investigar la relación entre Clima social familiar y las Habilidades sociales de los alumnos de una institución educativa. Se aplicaron los instrumentos a un total de 255 de 11 a 17 años seleccionados mediante una muestra no probabilística, se aplicó un diseño de investigación descriptivo correlacional. Se utilizó la escala de clima social en la familia de Moos para evaluar la variable clima familiar Moos y Trickett (1995) y para medir las habilidades sociales se aplicó un cuestionario de habilidades sociales de Goldstein, Sprafkin, Gershaw y Klein (1989). Los resultados de la investigación demostraron la existencia de una relación positiva y significativa entre ambas variables, concluyendo que los alumnos presentan niveles adecuados de clima familiar además de niveles avanzados y desarrollados con respecto a las habilidades sociales, los mismos que tiene relación directa con el clima familiar.

En Lima, Thornberry (2003) investigó la relación entre motivación de logro y rendimiento académico en alumnos de colegios limeños de diferente gestión (pública y privada), para lo cual construyó una prueba de motivación de logro académico (MLA) teniendo como base las escalas de motivación de logro y deseabilidad social de la prueba Prestatic Motivation Test for Children (PMT-K), elaborada por Hermans en Holanda (1971). Esta adaptación de la prueba fue aplicada a 166 alumnos de diferentes colegios de Lima. La investigación fue correlacional comparativo, con un diseño correlacional simple. Se encontró que existe relación significativa entre la motivación de logro académico y el rendimiento académico. El nivel socioeconómico no es un factor que influya significativamente en la relación entre motivación de logro

académico y su rendimiento académico. El género influye en el nivel de rendimiento académico del estudiante, mas no en su motivación de logro académico. La relación entre la motivación de logro académico y el rendimiento académico es independiente del género y el nivel socioeconómico.

3. Marco conceptual

3.1 Clima social familiar

3.1.1 Definición.

El clima social familiar es una de las más importantes conceptualizaciones en el estudio de la conducta humana en contextos sociales. Surgió de la Ecología Social, se parte de la premisa que como en la naturaleza, el clima social familiar se autorregula, de igual forma pueden organizarse los humanos en sus sociedades coexistiendo en base a sinergias al interior de esta. En el contexto educativo, el clima socio familiar se ve condicionado por muchos factores, que determinan los comportamientos de los integrantes de la familia, si los miembros de la familia adoptan conductas inadecuadas, la familia sufre crisis socio emocionales y rompen toda relación amical que significa frustrar los objetivos propuestos en la familia (Víctor, 2015).

Uno de los principales es el modelo de la ecología social que plantea la existencia de una relación muy cercana entre la persona y el ambiente, por lo que se determina que este último influye en la adaptación psicológica de la persona y a su vez, la persona obtiene la capacidad de contribuir o desfavorecer en el entorno social. Según Estrada (citado por Castro y Morales, 2013) menciona que la persona y el clima social familiar son sistemas abiertos, dado que se encuentran en constante sinergia y se influyen de manera constante y en reciprocidad. Es

decir, los miembros de una familia están en constante interacción, de existir problemas o dificultades en este proceso, el clima social familiar sería deteriorado.

Por otro lado, tenemos el modelo de funcionamiento familiar, que se basa en el enfoque sistémico. La familia es un sistema abierto, compuesta por subsistemas, formados por vínculos de consanguinidad o por lazos emocionales. Según Epstein (citado por Castro y Morales, 2013) el clima familiar puede ser identificado y evaluado en 6 áreas de funcionamiento: la resolución de conflictos, la comunicación, los roles de cada miembro de la familia debidamente definidos, en la expresión de afecto, las respuestas afectivas y el control de la conducta. A partir de esta evaluación se puede definir el tipo de familia como más adecuado o inadecuado, según como promueva síntomas positivos o negativos en estas 6 áreas y por consecuencia afectando el clima social familiar.

Finalmente, Moos (1984) propone el concepto de clima familiar, como el ambiente formador del comportamiento humano, ya que cuenta con una compleja combinación de variables organizacionales, sociales y físicas, las que influyen en el desarrollo del individuo. Fernández (citado por Tobergte y Curtis, 2013) indica que el clima social familiar es el conjunto de interacciones y condiciones que influyen en el comportamiento y el sentir de las personas que la conforman, porque actúa sobre las actitudes y expectativas que son determinantes directos de la conducta. En el clima social familiar intervienen distintas variables condicionales como satisfacción, motivación comunicación, liderazgo, relaciones, capacitación, desarrollo, los valores, actitudes u opiniones de los miembros, lo que influye en el desenvolvimiento de los miembros dentro y fuera del ambiente familiar.

El modelo del clima social familiar es principalmente desarrollado por Moos (citado por Pezúa, 2012) lo define como la percepción de las características socio ambientales de la

familia. La familia es descrita en función de las relaciones interpersonales, de aspectos de su desarrollo y estructura básica.

3.1.2. Dimensiones.

Moos, Moos y Trickett, (citado por Estévez, Murgui, Musitu y Moreno, 2008) clasifican estas percepciones de las características socio ambientales en tres dimensiones, las cuales son: relaciones, desarrollo y estabilidad.

La dimensión relacional se refiere a la naturaleza e intensidad de las relaciones interpersonales dentro del ambiente. Proporciona un indicador del grado de participación social y de la medida en que los miembros se dan apoyo y se ayudan recíprocamente (Guerrero, 2014). Se divide en 3 subdimensiones según Moos, Moos y Trickett, (citado por Estévez, Murgui, Musitu y Moreno, 2008):

- Cohesión, que hace referencia al grado en que los miembros del grupo familiar están compenetrados y se apoyan entre sí;
- Expresión, respecto al grado en el que se permite y anima a actuar libremente y expresar directamente sus emociones a los miembros de la familia.
- En tercer lugar, se encuentra la subdimensión de Conflicto, que indica el nivel en el que se expresan libre y abiertamente la cólera, agresividad y conflictos en la familia

Respecto de la dimensión del desarrollo personal, se refiere al potencial de oportunidades que ofrece el contexto familiar para el desarrollo de autoestima en sus miembros (Guerrero, 2014). Para Moos, Moos y Trickett, (citado por Estévez, Murgui, Musitu y Moreno, 2008) son cinco las subdimensiones que comprende esta dimensión y que se reseñan a continuación:

- Autonomía, que evalúa el grado en que los miembros de la familia están seguros de sí mismos, son independientes y toman sus propias decisiones.

- Actuación, se refiere al grado en que las actividades se enmarcan en una estructura orientada a la acción.

- Intelectual-cultural, valora el grado de interés en las actividades de tipo político-intelectuales, sociales y culturales.

- Social – recreativa, hace referencia al grado de participación en actividades ligadas al ocio.

- Moralidad-religiosidad, señala la importancia que se le da a los valores de tipo religioso dentro de la familia.

Sobre la dimensión de estabilidad proporciona información sobre la estructura, organización y grado de control que normalmente ejercen unos miembros de la familia sobre otros. Las subdimensiones en este caso son dos, organización y control.

- Sobre la subdimensión Organización, Moos, Moos y Trickett (1989) señalan que se refiere a la importancia que se le da a una clara organización y estructura al planificar las actividades y responsabilidades de la familia.

- Sobre la subdimensión Control se comprende como la dirección en la que la vida familiar funciona, según reglas y procedimientos establecidos.

De esta manera, un clima familiar positivo hace referencia a un ambiente fundamentado en la cohesión afectiva entre padres e hijos, el apoyo, la confianza e intimidad y la comunicación familiar abierta y empática; por lo tanto, en un clima familiar negativo estará presente problemas de comunicación, carencia de afecto y apoyo, los miembros tienen dificultades para el desarrollo de habilidades sociales para dar respuesta a las dificultades o para mostrar empatía. (Estévez, Murgui, Musitu y Moreno, 2008).

3.1.3 Características.

Si se tiene en cuenta el estudio de Estévez, Murgui, Musitu y Moreno (2008) se puede identificar las siguientes características de lo que significa el clima social en una familia, podríamos empezar por:

- Definición de percepciones subjetivas y compartidas entre padres e hijos.
- Sistema de significados compartidos sobre el funcionamiento familiar.
- Presencia e intensidad de conflictos familiares.
- Calidad de la comunicación y expresividad de opiniones y sentimientos entre los miembros de la familia.
- Grado de cohesión afectiva entre los miembros de la familia.

3.1.4 Modelos teóricos.

Algunas definiciones y modelos de clima social familiar que se han considerado para la investigación son:

Tricket (1989) indica que el clima social familiar es el resultado de la suma de las aportaciones de cada miembro de la familia, quienes tienen un papel decisivo en el desarrollo de capacidades sociales como establecer relaciones independientes y resolver conflictos adecuadamente. Esta convivencia social es el resultado de una trama de relaciones y vinculaciones entre los actores, que tienen representaciones sociales diferentes y emociones diversas frente a un mismo fenómeno. Por otro lado, Kemper (2000) describe al clima social familiar como el conjunto de características psicosociales e institucionales de un determinado grupo de personas en un mismo ambiente que se desarrolla en forma dinámica, donde se evidencian aspectos de comunicación e interacción favoreciendo el desarrollo personal, lo que establece un paralelismo entre la personalidad del individuo y el ambiente.

Bronfenbrenner (1987) desarrolló el modelo ecológico, mediante estudios que demuestran desde un enfoque ecosistémico, como el proceso intrafamiliar se ve fuertemente influenciado por el ambiente externo. Indica que las relaciones padres-hijos se encuentran articuladas y conectadas por el entorno social que rodea a la familia, de acuerdo a esta premisa, cuando el ajuste entre la familia y su entorno no resulta, se incrementa el riesgo de que el clima social familiar se deteriore y genera patrones de interacción negativos entre sus miembros. Con respecto a este modelo Lewis y Roseblum (1974) señalan que su mayor aporte es indicar que debido a la interacción entre la persona y el ambiente, las características propias de este último tienen el potencial para influir en la adaptación psicológica de la persona, y las personas tienen la capacidad para contribuir o desfavorecer a su entorno social.

Beavers (citado por Vera, Morales y Vera, 2000) desarrolló un modelo sistémico donde define que la familia es un conjunto organizado e interdependiente de personas en constante interacción, que se rige por reglas y funciones dinámicas que existen entre sí y con el medio ambiente. A partir del enfoque sistémico los estudios de familia se basan, en el conocimiento de la familia, como un grupo con una identidad propia y donde se interaccionan en un complejo sistema de relaciones. Propone en este modelo tres tipos de familia (sana, rango medio y disfuncional) basa esta tipología en la estructura y estilo familiar. La familia sana, se caracteriza como capaz, flexible y adaptativa; la familia de rango medio muestra un control estricto, reprime la hostilidad, sus reglas son drásticas y su espontaneidad es reprimida; y la familia disfuncional, en la cual sus miembros tienen una gran dificultad para resolver los problemas y ser consecuentes con sus metas. En conclusión, este modelo demuestra la importancia de una estructura y estilo familiar saludable, porque permite una adecuada interacción y desarrollo de las habilidades sociales.

Moos (1974) considera al clima social familiar como la apreciación de las características socio ambiental de la familia, la misma que es descrita en función de las relaciones interpersonales de los miembros, además de los aspectos del desarrollo y su estructura básica. Asume que el rol del ambiente es fundamental como formador del comportamiento humano ya que está compuesto de una compleja combinación de variables organizacionales, sociales y físicas, las que influyen contundentemente sobre el desarrollo del individuo. Para fines de la investigación, será tomado el concepto elaborado por este autor.

Zavala (2001) define el clima social familiar como resultante del estado de bienestar de las relaciones entre los miembros del núcleo familiar. El resultado de la relación entre los miembros de la familia se refleja en el grado de comunicación, cohesión, interacción, siendo esta conflictiva o no conflictiva, según como sea el nivel de organización que desarrollo la familia y el control que ejercen unos sobre otros.

Rodríguez (2010) define el clima social familiar como la consecuencia de sentimientos, actitudes, normas y formas de comunicarse que expresan los miembros de una familia cuando se encuentran juntos. Estas formas de expresión son complejas, son como redes de relaciones y alianzas que cambian constantemente y son afectadas por la comunidad y por influencias culturales. Implica también las experiencias anteriores, la memoria y el juicio de cada miembro.

Para Guerra (1993) los factores que intervienen en esta dinámica de familia pueden ser principalmente tres. Primero, las relaciones interpersonales positivas y saludables entre los miembros de la familia. Segundo, los estados emocionales de la familia son fundamentales dado que una situación problemática o no saludable en las relaciones de los padres u otros miembros pueden inducir a trastornos de la personalidad del individuo y viceversa, la

seguridad emocional consolida el equilibrio de la personalidad y al mismo tiempo fomenta su desarrollo emocional. En tercer lugar, los métodos de crianza, que determinan y establecen la condición de salud mental de sus miembros.

Para Duque (2007) el logro del objetivo de mantener un clima social familiar bueno, parte de que tanto padres como hijos demuestren apertura e intención de entender la posición del otro. Durante la crianza inicial, los factores del entorno repercuten en la salud mental. Así mismo, Gilly (1989) enfatiza la importancia de la comunicación mostrando tranquilidad y estabilidad en la toma de decisiones y rescata la importancia de la autoridad de la madre, evitar la sobreprotección con el fin de evitar crisis que afecten a sus miembros. Por otro lado, Ruiz y Guerra (1993) indican como factores fundamentales para mantener un buen clima familiar, el amor, la comunicación y establecer las normas y reglas que permitan un adecuado desenvolvimiento de los miembros en la sociedad.

De este modo, tal como lo menciona Minuchin y Fishman (2004) es en la familia donde se establecen las bases y pautas de interacción que se trasladarán a la sociedad, a las conductas de sus miembros tanto a nivel individual como grupalmente.

Al considerar a la familia como un sistema, como un conjunto con una identidad propia y diferenciada del entorno, con su propia dinámica interna que autorregula su continuo proceso de cambio. Respecto a la cultura, la sintonía o divergencia de los valores de la familia, constituye un factor de apoyo o de riesgo familiar. El entorno demanda que la familia cambie y que encuentre nuevas repuestas a los problemas planteados. Esto facilita la comprensión del funcionamiento familiar y permite reconocer fuentes de recursos reales o potenciales (Espinal, Gimeno y González, 2006).

3.2 Motivación

La motivación es un constructo psicológico que intenta explicar y predecir el comportamiento humano, el término se deriva originalmente del latín *movere* o *motun* que se relacionan a moverse y alude a ideas ligadas a la activación de conductas hacia el logro de una meta (Chóliz,2004).

La motivación es un término complejo, dado que no existe un consenso único para definirla. Por su parte, Maquilón y Hernández (2011) desde una perspectiva psicológica, la definen como el motor que mueve toda conducta en diversos momentos de la vida en general.

Según Reeve (1994) la motivación puede definirse en dos tipos de acuerdo con el origen del estímulo: extrínseca e intrínseca. A continuación, se presentará una breve descripción de estas.

3.2.1 Motivación extrínseca.

La motivación extrínseca se define como las emociones que se generan por estímulos procedentes de fuera de la persona y que conduce a la ejecución de determinadas acciones o tareas. También se puede entender como la motivación que está regulada por estímulos externos en forma de premios, castigos o incentivos, siendo la recompensa (tangible o intangible) lo que moviliza el comportamiento del individuo Camposeco (2012) y Skinner (1948) indican que solo las condiciones externas al organismo refuerzan o extinguen la conducta. Esta puede tener lugar en términos de recibir refuerzos sean positivos (recompensa o ganancias) o negativos (castigos o pérdidas).

3.2.2 Motivación intrínseca.

La motivación intrínseca o automotivación según Urcola (citado por Acosta, Guerrero y Rojas, 2011) es la tendencia del individuo a tener un comportamiento en base a la satisfacción

de necesidades, esta se origina por el placer que provoca una actividad o por un sentimiento de complacencia y se manifiesta por medio del interés y la curiosidad, independientemente de reforzadores externos como premios o castigos.

En términos más estrictos, la motivación intrínseca se define como aquella motivación que procede del propio sujeto, que está bajo su control y tiene capacidad para auto reforzarse (Maquilón y Hernández, 2011). Maslow (1991) en sus investigaciones de motivación, establece la estructura de una pirámide en la cual considera que si el ser humano satisface sus necesidades primarias (biológicas, seguridad y pertenencia) y sus necesidades secundarias (reconocimiento y estima) llega a la autorrealización personal, siendo lo que el hombre requiere con mayor nivel de motivación intrínseca.

3.2.3 Motivación al logro académico.

Murray (1938) definió la motivación de logro como un deseo o tendencia a vencer obstáculos, superando las tareas difíciles lo mejor y más rápidamente posible. Atkinson (1964) indica que surge de la necesidad del sujeto por conseguir el éxito, la persona realiza una estimación de la probabilidad de éxito que tendrá al realizar una tarea o perseguir una meta y del valor que la persona le otorgue al logro de esta. McClelland (1989) define la motivación como la tendencia de la persona a buscar éxito en situaciones desafiantes que supongan un reto, situaciones que impliquen demostrar capacidad y permitan evaluar el desempeño de la persona.

El modelo motivacional desde la perspectiva cognición-efecto acción fue desarrollado por Weiner (1986). Este autor establece que una secuencia motivacional se inicia con un resultado conductual de éxito (meta alcanzada), o fracaso (meta no alcanzada) y relacionándose con los sentimientos de felicidad o tristeza/frustración, respectivamente. Este concepto de motivación

de logro se basa en la atribución causal sobre el logro que la persona realiza sobre el resultado de una acción cognitiva-conductual. Este tipo de atribuciones causales son aquellas que se convierten en explicaciones (la capacidad, la suerte, el esfuerzo o la dificultad en la tarea) que las personas dan al éxito y al fracaso. Estas atribuciones afectan a las expectativas de éxito, a las reacciones emocionales y a la persistencia en tareas relacionadas con el rendimiento.

Desde el enfoque cognitivo basada en las atribuciones causales, la motivación al logro fue propuesta por primera vez por el psicólogo Fritz Heider (citado por Suarez, 1982) donde los resultados positivos o negativos son consecuencia de factores personales (estables o inestables) como: la capacidad, la personalidad, el estado de ánimo, los esfuerzos, las actitudes, o disposición y situacionales, como la tarea o la suerte. De acuerdo con la atribución casual que se le asigne al resultado, se generan emociones que refuerzan la motivación o la desmotivación.

De acuerdo con el modelo propuesto por Naranjo (2009) señala que la motivación tiene un rol determinante en la vida de cada individuo, puesto que condiciona el éxito o fracaso en cualquier aspecto de la vida, particularmente en el ámbito académico y profesional. Se espera que las personas con alta motivación al logro busquen el éxito a nivel de personal académico y profesional, en contraposición se espera que las personas con bajo nivel de motivación al logro ajusten su conducta a tareas que les demanden menos esfuerzo y, por ende, se alejen del fracaso (Schunk, 2012)

De acuerdo con el modelo de motivación de logro que nace de la interacción social, se tiene la propuesta de McClelland, Atkinson, Clark y Lowell (1953) quienes plantearon que la motivación de logro es aprendida a través de las interacciones sociales, que movilizan a las personas a realizar esfuerzos y acciones, de manera persistente en busca de un rendimiento o

resultado exitoso que alcance o sobrepase estándares de excelencia. Siendo la familia la principal fuente que mueve a la persona hacia el logro de sus metas. (Thornberry, 2003).

Según Garrote, Garrote y Jiménez (2016) entre los factores que influyen en la motivación al logro a nivel académico serían factores motivacionales en orden decreciente como: metas intrínsecas, el valor de la tarea, autoeficacia, metas extrínsecas, creencias de control y ansiedad.

Para Rivera (2014) la autoestima y la autorrealización sería factores de motivación intrínseca que inciden más en el logro académico. A su vez a nivel extrínseco, la influencia de los compañeros y profesores tiene una relación directa con el logro académico

Para Yactayo (2010) de acuerdo con su investigación, existe una relación positiva pero moderada entre la motivación de logro y el rendimiento académicos. Se estableció una relación significativa pero moderada entre el componente acciones orientadas al logro y aspiraciones orientadas al logro y el rendimiento académico. De otro lado, existe una relación significativa entre pensamientos orientados al logro y rendimiento siendo muy positiva.

Según Ruiz de Miguel (2001) el éxito académico en la escuela se relaciona entre 3 factores principalmente. Primero, los factores individuales como lo cognitivo y lo motivacional; segundo, los factores educativos, ligados a metodología, nivel de exigencia y adaptación a las necesidades especiales; tercero, los factores familiares, ligados a la cultura y como se relacionan los factores individuales en el ámbito escolar. Es así que, desde el enfoque psicosocial, las causas del éxito/fracaso escolar se suele encontrar en el componente cultural, las prácticas educativas y la interacción familiar o clima familiar aspectos que afectan principalmente a las estructuras mentales que afectan el desempeño académico y que generan actitudes competitivas, altos niveles de aspiración, motivación para el éxito, o sus contrarios.

De acuerdo con el modelo de Thornberry (2003) la motivación al logro académico se entiende como la predisposición a la excelencia en labores académicas, identifica que tienen tres componentes:

- Acciones o conductas orientadas al logro que le permitirá obtener niveles de excelencia académica.
- Aspiraciones o deseos de logro en relación al éxito académico y el futuro laboral.
- Pensamientos o percepciones orientados al logro respecto de su futuro y sus metas.

De acuerdo con la investigación realizada por Thornberry (2003) en la cual se explora la relación de la motivación al logro académico con el género y su nivel socioeconómico, se identifica que no existe una fuerte relación entre estas variables y la motivación al logro académico.

Para Sánchez y Quintana (2016) la motivación al logro académico se afecta por las atribuciones causales que pueden ser de: carácter estable o inestable, cuando se cree que aquello que origina el éxito o el fracaso no es susceptible o es susceptible de modificación. En concordancia con su origen, puede ser de carácter interno o externo, cuando se cree que la causa del éxito o el fracaso se origina en uno mismo o es ajeno a la persona. De acuerdo al nivel de control, puede ser controlable o no controlable, cuando se piensa que aquello que causa el éxito o el fracaso es controlable o escapa al control de la persona.

En este sentido, la motivación al logro académico puede ser multicausal y su desarrollo se da en base a factores externos o internos al individuo y su evidencia se manifiesta en el éxito o no a nivel académico (Sánchez y Quintana, 2016).

3.3 Marco teórico referente a la población de estudio

3.3.1 Adolescencia.

Según la Real Academia Española (2001) la adolescencia se define como transición entre la niñez y la pubertad. Etimológicamente la palabra adolescencia proviene del latín *adolescere* el cual significa ir creciendo, madurar, hacerse adulto.

La Organización Mundial de la Salud OMS (2017) define la adolescencia como las etapas de crecimiento y desarrollo humano que se produce entre los 10 y 19 años de la niñez y antes de la edad adulta. Esta fase de crecimiento y desarrollo se da junto con diversos procesos biológicos.

Según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2002); durante los primeros años de la infancia, se produce un avance rápido de pensamiento abstracto. El córtex prefrontal genera nuevas funciones y llegando a su madurez alrededor de los 18 años. Este cambio permite en el joven desarrollar sus capacidades de planificación, organización y juicio, obtiene la capacidad de resolver problemas y del control emocional. Además, se desarrollan funciones cerebrales relacionadas a la integración de los sentidos de la vista, el olfato, la memoria y el área de control del lenguaje; se establece bases neuronales que durarán toda la vida. Se cree que los adolescentes aprenden a poner en orden a sus ideas, controlar sus impulsos y desarrollan el pensamiento abstracto antes de los 20 años. Del otro lado, pueden cambiar el sistema sináptico del cerebro, tanto su arquitectura como su química, si el adolescente es expuesto a la presencia de traumatismos, maltrato, falta de cuidados y el abuso de drogas y alcohol.

A nivel psicológico, Erikson (citado por Bordignon, 2005) identifica a la adolescencia, entre los 12 a 20 años, como la etapa de la identidad versus la confusión de roles, fidelidad y

fe. La describe como la etapa con grandes cambios que permitirán la integración psicosexual y psicosocial en los siguientes aspectos: identidad psicosexual, la identificación ideológica, la identidad psicosocial, la identidad profesional por la selección de una profesión y la identidad cultural y religiosa en la que se consolida su experiencia cultural y religiosa, además de fortalecer el sentido espiritual de la vida.

De acuerdo con Pedreira y Álvarez (2000) en esta etapa se realizan una serie de cambios en la esfera psíquica de relevancia, siendo los más destacados: la construcción del ideal del yo que origina conflictos, tanto en el plano personal como en el relacional; se da una reactualización de conflictos aparentemente superados en relación con la Ley, siendo así que se dan enfrentamientos fuertes y duros con las figuras parentales o con las personas que represente autoridad. La identidad personal, la identidad y el deseo sexuales cumplen un papel determinante en esta fase del desarrollo.

Para Pedreira y Álvarez (2000) es en la adolescencia, que el joven se identifica con pares o con ideales, se evidencia en su forma de vestir, de hablar, de moverse o simplemente de estar. Una segunda característica es el idealismo, es la época de formar parte de organizaciones juveniles, para cambiar el mundo. El narcisismo permite creerse el centro del mundo durante la adolescencia. Se da una cierta intolerancia a otras opiniones y la confrontación como forma de relacionarse con las normas. En algunos se da cierta tendencia a aislarse y al cuidado de la imagen externa. la identidad sexual es uno de los fundamentos de esa identidad y genera en algunos dudas, temores y ansiedades.

De acuerdo con Pedreira y Álvarez (2000) los padres, los miembros de las familias ampliadas y las escuelas son elementos esenciales en la tarea de proporcionar apoyo y orientación a los jóvenes, sin embargo, son los padres los principales protagonistas de su

desarrollo. Indican que diversos estudios han demostrado que la forma en que los adolescentes conectan con su mundo social influye en su salud y desarrollo y les protege frente a conductas de alto riesgo. Esto se debe a que establecen siempre y cuando esos lazos sean coherentes, positivos y emocionales con adultos responsables preparándolos para un futuro saludable y ganan más confianza en su mismos. En conclusión, si el adolescente establece buenas y saludables relaciones con sus padres tendrá un desarrollo positivo, disminuyen las probabilidades de depresión, desarrollaran mayor confianza en sí mismos con autonomía y a su vez protección convirtiéndose en adultos sanos, socialmente productivos, estableciendo relaciones estrechas y duraderas. La carencia de este entorno los lleva a buscar el apoyo en el entorno haciéndoles vulnerables a la explotación y al maltrato.

Para Donas (2001) los profundos cambios a los que se enfrentan y enfrentarán los adolescentes son la pérdida de un orden jerárquico, dado que ya no es la familia la única fuente para trasladar valores. Los cambios relacionados a una relación más horizontal entre los miembros de una familia que generan límites confusos y a su vez frágiles entre padre e hijos. A su vez el creciente número de familias disgregadas o monoparentales y el incremento de la violencia intrafamiliar, como la disposición al divorcio, son entre otros, desafíos para los adolescentes y jóvenes de hoy.

4. Definición de términos

Clima social

Es una de las más importantes conceptualizaciones en el estudio de la conducta humana en contextos sociales. Surgió de la Ecología Social, se constituye en un enfoque que estudia la conducta humana desde diferentes perspectivas. Moos (1974) definió el clima social como la

personalidad del ambiente que se basa en las percepciones que los habitantes tienen sobre el mismo ambiente y entre las que figuran distintas dimensiones relacionales.

Familia

La definición proporcionada por el Diccionario de la lengua española (2018) tiene varias connotaciones siendo las dos primeras las más relacionadas a esta investigación la primera lo define como un grupo de personas emparentadas entre sí que viven juntas. El segundo concepto la comprende como el conjunto de ascendientes, descendientes, colaterales y afines de un linaje. Para el BID (Banco Interamericano de desarrollo, 2015), la familia es indispensable para el desarrollo de los niños, dado que los padres son los que deciden sobre la alimentación, salud y le otorgan un clima familiar cálido o frío.

Adolescencia

Para la OMS (Organización Mundial de la salud, 2016) la adolescencia se define como una etapa del crecimiento y desarrollo humano que se produce después de la niñez y antes de la edad adulta, entre los 10 y los 19 años. Es una transición más importante en el ser humano, que se caracteriza por un ritmo acelerado de crecimiento y de cambios que viene relacionado con procesos biológicos.

5. Hipótesis de la investigación

5.1 Hipótesis general.

Existe relación significativa entre el clima social familiar y motivación de logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, año 2019.

5.2. Hipótesis específicas

Existe relación significativa entre el clima social familiar y las acciones orientadas al logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, año 2019.

Existe relación significativa entre clima social familiar y las aspiraciones orientadas al logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, año 2019.

Existe relación significativa entre el clima social familiar y los pensamientos orientados al logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, año 2019.

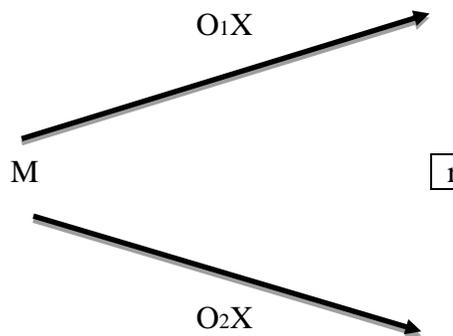
Capítulo III

Materiales y Métodos

1. Diseño y tipo de investigación

La presente investigación se define como una investigación no experimental, de enfoque cuantitativo, dado que se medirán las variables en su estado natural sin manipular ninguna (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Corresponde a un diseño de corte transversal dado que se tomará la información en un solo momento y lugar (Valderrama, 2002). Asimismo, de tipo correlacional porque se busca hallar la relación entre clima social familiar y motivación del logro académico.

Charaja y Ruiz (2012) gráfica la correlación según el siguiente esquema:



Donde representa:

M= Muestra de estudiantes

X= Motivación de logro académico

Y= Rendimiento académico

r= Correlación entre clima social familiar y motivación de logro académico

O1= Evaluación de clima social familiar

O₂= Evaluación de motivación de logro académico

2. Variables de la investigación

2.1 Definición conceptual de las variables

2.1.1 Clima social familiar.

Según Moos (citado por Santos, 2012) el clima social familiar es la manera como se describen las características psicológicas e institucionales de un determinado grupo humano situado en un contexto familiar. Se entiende también como la interacción dinámica que, junto a una serie de elementos estructurales desarrollados en el núcleo familiar, son los portadores de un clima que contribuye al desarrollo personal de sus miembros.

2.1.2 Motivación al logro académico.

Thornberry (2003) menciona que la motivación de logro ha sido muy estudiada principalmente por Murray en los Estados Unidos, siendo el primero en definir la motivación de logro y lo hace planteando que se trata de una necesidad que lleva a una persona a hacer algo percibido como difícil, de manera rápida y efectiva.

2.2. Operacionalización de las variables

Tabla 1

Clima social familiar.

Variable	Dimensión	Sub dimensión	Ítems	Instrumento	Categoría de respuesta
Clima social familiar	Relaciones	Cohesión	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9	Escala de Clima social en la familia (FES)	Verdadero Falso
		Expresividad	10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19		
		Conflicto	20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30		
		Autonomía	31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40		
	Desarrollo	Actuación	41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50		
		Intelectual – Cultural	51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59		
	Estabilidad	Moralidad – Religiosidad	60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70		
		Organización	71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80		
		Control	81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89,90		

Tabla 2

Motivación al logro académico.

Variables	Dimensión	Indicadores	Ítems	Instrumento	Categoría de respuesta
Motivación de logro académico	Acciones orientadas al logro	Positivo	5,9,12,19,20,22,24,26,28,29,32	Escala de Motivación al Logro Académico	Tipo Likert: Siempre A veces Nunca
		Negativo	7,10, 11, 15		
	Aspiraciones orientadas al logro	Positivo	1,2,13,16,21,31		
	Pensamientos orientados al logro	Positivo	3,8,14,18,27		

3. Delimitación geográfica y temporal

La investigación se llevó a cabo en el Perú, ciudad de Lima, en el distrito de Jesús María. Las pruebas se aplicaron entre los meses de setiembre y octubre del 2018 en un colegio laico de gestión privada.

4. Población y muestra

4.1. Características de la muestra

Los participantes de la investigación fueron 111 alumnos, de ambos sexos, entre los 12 y 17 años. Estaban distribuidos entre el primero y quinto de secundaria con una sola aula por año.

Tabla 3

Datos demográficos de los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Privada de Lima, 2019.

		N°	%
Edad	12	16	15,4
	13	18	17,3
	14	17	16,3
	15	25	24,0
	16	22	21,2
	17	6	5,8
	Sexo	Masculino	40
Femenino		64	61,5
Año	1er año	19	18,3
	2do año	24	23,1
	3er año	23	22,1
	4to año	14	13,5
	5to año	24	23,1

La prueba se aplicó al total de alumnos, luego de la depuración se trabajó sobre la base de 104 resultados válidos. Dado la cantidad de alumnos matriculados, se aplicaron los

instrumentos al universo poblacional, solo se revisó los criterios de inclusión y exclusión descritos a continuación.

La población fue mayoritariamente femenina con un 61.5% y un 38.5% de varones. A nivel etario, más de 50% se encuentra entre 15 a 17 años, el porcentaje restante se distribuye entre los 12 y 14 años.

En cuanto a su distribución por nivel académico, más del 50% se ubica entre el primer al tercer año de secundaria; el grupo restante están en los dos últimos años de secundaria.

4.2. Criterios de inclusión y exclusión

4.2.1 Criterio de inclusión.

- Estudiantes de ambos sexos matriculados en el año 2018.
- Estudiantes que cursen entre el 1ero a 5to año.
- Estudiantes que desean contestar voluntariamente los cuestionarios y firmen el consentimiento informado.

4.2.2 Criterios de exclusión.

- Estudiantes mayores de 17 años.
- Estudiantes que no se encuentren asistiendo regularmente.
- Estudiantes que no firmen el consentimiento informado

5. Instrumentos

En la presente investigación se realizó la recolección de la información a través de la técnica de la encuesta y el cuestionario restringido o cerrado como instrumento de investigación científica. Para la aplicación se usaron dos pruebas estandarizadas las cuales fueron: La Escala de Clima Social Familiar (Fes) de Moos, y la de Motivación al Logro Académico de Thornberry, se detallan ambos a continuación:

5.1 Escala de Clima Social Familiar (Fes) de R.H. Moos y E.J. Trickett.

Esta escala evalúa y describe las relaciones interpersonales entre los miembros de la familia, los aspectos de desarrollo que tienen mayor importancia en ella y su estructura básica. (Moos, Moos y Trickett, 1995).

La prueba procede de Consulting Psychologist Press Inc. Palo Alto, California USA. Esta elaborada para ser aplicada a adolescentes y jóvenes de ambos sexos de 11 a 18 años que posean habilidad lectora. No tiene tiempo límite, sin embargo se aproxima a 40 minutos de duración.

La prueba de Clima Social Familiar (FES) evalúa tres dimensiones: Relaciones, desarrollo y estabilidad. Consta de 90 ítems, dividido en 9 subescalas, cada subescala consta de 10 ítems intercalados indistintamente. La respuesta es dicotómica: verdadero (V) o falso (F), y para determinar los niveles de los puntajes obtenidos se usará la siguiente norma: de 70 a 90 (Muy buena); puntaje de 65 a 69 (Buena); de 56 a 60 (Tiende a Buena); de 41 a 55 (Promedio); de 31 a 40 (Mala) y de a 30 (Deficitaria).

Asimismo, está formada por tres dimensiones que tienen 10 subescalas que definen tres dimensiones fundamentales. La primera dimensión denominada relación, evalúa el grado de comunicación y de interacción de los miembros; está integrada por tres subescalas: cohesión, expresividad y conflicto. La segunda es la dimensión de desarrollo, que mide el grado de importancia que tienen los procesos de desarrollo personal, dentro de la familia; esta dimensión comprende las subescalas de: autonomía, actuación, intelectual - cultural, social-recreativa y moralidad – religiosidad y la tercera es la dimensión de estabilidad, que mide la organización de la familia y el grado de control que normalmente ejercen unos miembros sobre otros. La forman dos subescalas: organización y control.

El instrumento presenta una validez en la correlación de Alfa de Cronbach con una consistencia interna de ,684. También cuenta con un baremo estandarizado en Lima metropolitana (Guerra, 1993). Con un nivel de confiabilidad de $\alpha = ,0819$, lo cual indica un nivel alto de confiabilidad.

5.2 Prueba de Motivación al Logro Académico de Thornberry

La prueba de motivación de logro académico fue tomada de la investigación de Thornberry (2003) que fue creada en el 2002, utilizando como base las escalas de motivación de logro y deseabilidad social de la prueba Prestatic Motivation test for Children (PMT-K), elaborada por Hermans en Holanda (1971). Esta prueba fue traducida por Morante (1984) para su estudio, con la ayuda de una psicóloga holandesa bilingüe. Thornberry, realiza la validación de la prueba en el 2003, con ayuda de un jurado de Psicólogos de reconocida experiencia en las áreas de investigación, motivación y trabajo con niños, con ellos se replantearon a 33 ítems y se estandarizó el formato de respuestas con 3 alternativas “siempre”, “a veces” y “nunca”. Se realizó una aplicación piloto de la prueba creada y utilizando la correlación ítem-test se descartaron los ítems con correlaciones de 0.20 (Cattell, Raymon y Kline, 1982).

Se encontraron coeficientes de confiabilidad Alpha de Cronbach con un valor de ,708 para todas las escalas lo cual nos indica que el instrumento que el instrumento es confiable.

La prueba de la motivación de logro académico está formada por estas dimensiones:

- Acciones orientadas al logro. Conductas que despliega el alumno y que lo orientan a la consecución del éxito en tareas evaluadas con estándares de excelencia.
- Aspiraciones de logro. Deseos y aspiraciones con respecto al deseo académico y el futuro laboral.

- Pensamientos orientados al logro. Pensamientos y percepciones del alumno respecto a su futuro y sus metas.

Tiene como ámbito de aplicación para adolescentes y jóvenes de ambos sexos de 11 a 18 años que posean habilidad lectora. Se estima un tiempo de aplicación de 20 minutos. Sin embargo, no tiene tiempo límite.

La calificación se realiza a través de dos plantillas. Puntajes altos revelan una alta motivación de logro académico y deseabilidad social. Puntajes mayores de 8 en la escala de deseabilidad social invalidan la prueba, a esta escala le corresponden los ítems: 6, 17, 23, 30 (Positivos) 4, 11, 25 y 33 (Negativos).

6. Proceso de recolección de datos

Se solicitó el permiso correspondiente a la Dirección del centro educativo a fin de aplicar los instrumentos durante el horario de clases, a su vez los alumnos recibieron una presentación de los objetivos de la investigación y firmaron un consentimiento informado. El tiempo aproximado para el desarrollo de ambas pruebas fue de 45 minutos aproximadamente por año. Su aplicación fue de manera colectiva y se contó con el apoyo de la directora y subdirectora de la institución educativa.

7. Procesamiento y análisis de datos

El análisis estadístico se realizó mediante el software estadístico SPSS versión 22.0. Luego de la recolección de la información se ingresaron los datos manualmente, se realizó la limpieza de los datos y la recodificación. Después, se empleó la estadística descriptiva para obtener los datos de frecuencia, porcentaje, el rango de distribución de los datos de la muestra. Luego, se utilizó la estadística inferencial para establecer relaciones entre las variables estudiadas. Se utilizó la correlación de Spearman.

Capítulo IV

Resultados y discusión

1. Resultados

1.1 Análisis descriptivo

1.1.1 Nivel de la variable Clima Social Familiar

Tabla 4

Nivel de Clima Social Familiar en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, 2019.

	Bajo		Medio		Alto	
	N°	%	N°	%	N°	%
Resultado total de clima familiar	2	1,9%	99	95,2%	3	2,9%
Dim. Relaciones	28	26,9%	76	73,1%	0	0,0%
Dim. Desarrollo	17	16,3%	82	78,8%	5	4,8%
Dim. Estabilidad	15	14,4%	89	85,6%	0	0,0%

En la Tabla 4 se presenta el nivel de Clima Social Familiar en estudiantes de secundaria en una institución educativa privada de Lima. El resultado del total de la población indica que el 95.2% se encuentra en un nivel medio en la escala de Clima Social Familiar, el 2,9% tiene un nivel alto y a nivel bajo se ubican el 1,9%.

A nivel de las dimensiones, el 73,1% tiene un nivel medio y el 26.9% un nivel bajo, no existe registro en esta dimensión a nivel alto. Respecto de la dimensión de desarrollo, el 78.8% de los estudiantes se encuentra en un nivel medio, a nivel bajo el 16,3% y solo el 4,8% en nivel alto. En cuanto a la dimensión de estabilidad, no se registra estudiantes ubicados a nivel alto; el mayor porcentaje se registra a nivel medio con 85.6% y en nivel bajo solo el 14,4%.

1.1.2 Nivel de la variable según datos socio demográficos.

Tabla 5

Nivel de clima social familiar según edad en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, 2019

		Edad											
		12		13		14		15		16		17	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Resultado total de clima familiar	Bajo	1	6,3	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	16,7
	Medio	14	87,5	17	94,4	17	100,0	25	100,0	22	100,0	4	66,7
	Alto	1	6,3	1	5,6	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	16,7
Dim. Relaciones	Bajo	6	37,5	5	27,8	3	17,6	6	24,0	6	27,3	2	33,3
	Medio	10	62,5	13	72,2	14	82,4	19	76,0	16	72,7	4	66,7
	Alto	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Dim. Desarrollo	Bajo	5	31,3	3	16,7	1	5,9	5	20,0	2	9,1	1	16,7
	Medio	9	56,3	14	77,8	16	94,1	19	76,0	20	90,9	4	66,7
	Alto	2	12,5	1	5,6	0	0,0	1	4,0	0	0,0	1	16,7
Dim. Estabilidad	Bajo	2	12,5	4	22,2	2	11,8	2	8,0	4	18,2	1	16,7
	Medio	14	87,5	14	77,8	15	88,2	23	92,0	18	81,8	5	83,3
	Alto	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0

En la Tabla 5 de acuerdo con la relación entre Clima Social Familiar y la edad de los estudiantes, a nivel bajo se ubican solo en las edades de 12 y 17 años con el 6,3% y 16,7% respectivamente. A nivel medio se ubica el 100% en dicha categoría a las edades de 14, 15 y 16 años. Respecto del nivel alto en el resultado total de clima familiar, solo se registran porcentajes en 12, 13 y 17 años con el 6,3%, 5,6% y 16,7% respectivamente. Respecto de los resultados detallados, sobre la dimensión de relaciones, no se tiene frecuencia a nivel alto en ningún nivel de edad; los resultados se concentran a nivel medio y bajo. A nivel medio, las frecuencias superiores al 70% se ubican en los 13, 14, 15 y 16 años. En la categoría de los 12 años, se registra un 62,5% y de 17 años con el 66,7%.

Respecto de los resultados en el nivel bajo, destaca el resultado del grupo de 12 años con el 37,5% y 17 años con el 33,3%; el resto de los grupos étnicos registran menos del 30% de respuestas. La dimensión de desarrollo, en su nivel bajo ubica el menor porcentaje en los 14

años con el 5,9%, de manera opuesta el grupo estudiantes con 12 años, tienen el mayor porcentaje en este nivel con el 31,3%. Con menos del 20% en este nivel bajo de la dimensión de desarrollo, se ubican el resto de los grupos de edad. A nivel medio de la dimensión de desarrollo, el porcentaje más alto se registra en la edad de 14 años con el 94,1%; el 90,9% se registra en el grupo de edad de 16 años; en las edades de 13 y 15 años, se registra 77,8% y 76%. Finalmente, con la edad de 17 años se registra un 66.7% y con 12 años el 56.3%.

A nivel de la dimensión de estabilidad, cabe resaltar que no se tienen registros calificados en un nivel alto. En el nivel bajo, el porcentaje mínimo fue de 8% en la edad de 15 años; el 11.8% en la edad de 14 años; 12,5% en los 12 años; entre los estudiantes con 17 años, se registra el 16,7%, seguido de 18,2% en la edad de 16 años y finalmente, el de mayor puntaje es en el grupo de 13 años con el 22,2%.

Tabla 6

Nivel de Clima Social Familiar según sexo en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, 2019

		Sexo			
		Masculino		Femenino	
		n	%	n	%
Resultado total de clima familiar	Bajo	0	0,0%	2	3,1%
	Medio	39	97,5%	60	93,8%
	Alto	1	2,5%	2	3,1%
Dim. Relaciones	Bajo	11	27,5%	17	26,6%
	Medio	29	72,5%	47	73,4%
	Alto	0	0,0%	0	0,0%
Dim. Desarrollo	Bajo	10	25,0%	7	10,9%
	Medio	27	67,5%	55	85,9%
	Alto	3	7,5%	2	3,1%
Dim. Estabilidad	Bajo	5	12,5%	10	15,6%
	Medio	35	87,5%	54	84,4%
	Alto	0	0,0%	0	0,0%

En la Tabla 6, la relación de la variable Clima Social Familiar y el sexo de los estudiantes encontramos que los más altos porcentajes se encuentran en el nivel medio, resaltando que es mayor entre los varones con un 97,5% y las mujeres con el 93,8%. A un nivel alto y bajo de Clima Social Familiar, se encuentran resultados inferiores al 5% tanto para hombres como para mujeres.

Respecto de la dimensión de relaciones, no existe distancia en los porcentajes obtenidos, tanto hombres como mujeres obtienen más del 72% en el nivel medio; ambos registraron más del 26% en el nivel bajo y en ambos casos no se registraron resultados para el nivel alto. En cuanto a la dimensión de desarrollo, si se presentan diferencias respecto del sexo de los estudiantes, los varones registran un mayor porcentaje a nivel bajo con el 25% en contraste con el 10,9% de mujeres. A nivel medio, las mujeres registran 85,9% y los varones solo el 67,5%. En el nivel de clasificación alto, los varones tienen el 7,5% y las mujeres el 3,1%.

Finalmente, la dimensión de estabilidad, tanto hombres como mujeres no registran resultados a nivel alto. Los resultados se concentran en un nivel medio con un 87,5% para varones y 84,4% para mujeres. El nivel bajo indica un 15,6% a nivel de las mujeres y 12,5% para los varones.

Tabla 7

Nivel de Clima Social Familiar según su año de estudio en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, 2019

		Año									
		1ero año		2do año		3ero año		4to año		5to año	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Resultado total de clima familiar	Bajo	1	5,3%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	1	4,2%
	Medio	17	89,5%	23	95,8%	23	100,0%	14	100,0%	22	91,7%
	Alto	1	5,3%	1	4,2%	0	0,0%	0	0,0%	1	4,2%
Relaciones Dim.	Bajo	7	36,8%	6	25,0%	5	21,7%	3	21,4%	7	29,2%
	Medio	12	63,2%	18	75,0%	18	78,3%	11	78,6%	17	70,8%
	Alto	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Desarrollo Dim.	Bajo	5	26,3%	4	16,7%	2	8,7%	2	14,3%	4	16,7%
	Medio	12	63,2%	19	79,2%	20	87,0%	12	85,7%	19	79,2%
	Alto	2	10,5%	1	4,2%	1	4,3%	0	0,0%	1	4,2%
Estabilidad Dim.	Bajo	3	15,8%	5	20,8%	3	13,0%	1	7,1%	3	12,5%
	Medio	16	84,2%	19	79,2%	20	87,0%	13	92,9%	21	87,5%
	Alto	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%

En la tabla 7 de nivel de Clima Social Familiar según año de estudio de estudiantes de secundaria, en todos los años se registra los porcentajes más altos en el nivel medio en todos los grados alrededor del 90%. En el nivel bajo del resultado total, se encuentran los alumnos del 1ero y 5to año con menos de 6%. A nivel alto, solo se registran porcentajes en 2do y 5to año con menos del 6%.

En la dimensión de relaciones, con más de 60% se encuentran en nivel medio en todos los años. En el nivel alto, no existen registros en ninguno de los años. En el nivel bajo de acuerdo al año de estudio se tiene que en el primer año se registra 36,8%; en el segundo año 25%; en el tercer año 21,7%; en el cuarto año 21,4% y finalmente, en el quinto año 29,2%.

En cuanto a la dimensión de desarrollo, el registro más bajo es en el tercer año con 8,7%, y con el puntaje más alto en este nivel se encuentran los alumnos del primer año con 26,3%. A nivel medio, es el primer año que cuenta con el 63,2%; el segundo y quinto año coinciden en

porcentaje con el 79,2%; respecto de tercero y cuarto año obtuvieron el 87% y 85,7% respectivamente. En la categoría alto, el mayor porcentaje fue el de primero de secundaria con el 10,5%, el cuarto año no registro ningún porcentaje en este nivel. El segundo y quinto año coinciden con el 4,2%, finalmente, el tercer año obtuvo 4,3%.

En la dimensión de estabilidad, se encuentra que no existe registros a nivel alto. A nivel bajo, se encuentra de manera decreciente que el mayor porcentaje lo obtuvo el segundo año con el 20,8%, el primer año obtuvo 15,8%, el tercer año registro 13%, quinto año alcanzó el 12,5% y finalmente, el 4to año obtuvo 7,1%. A nivel medio, el puntaje oscila entre menos de 95% y más de 79% para todos los años.

1.1.3 Nivel de la variable motivación al logro académico.

Tabla 8

Nivel de Motivación al logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, 2019

	BAJO		MEDIO		ALTO	
	n	%	n	%	n	%
Motivación al logro académico	53	51,0	26	25,0	25	24,0
Acciones orientadas al logro	41	39,4	45	43,3	18	17,3
Aspiraciones orientadas al logro	50	48,1	44	42,3	10	9,6
Pensamientos orientados al logro	67	64,4	23	22,1	14	13,5

En la tabla 8 se presentan los niveles de motivación de logro académico en los estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima. Los estudiantes presentaron resultados en un mayor porcentaje en el nivel bajo con un 51% frente a un 24% en nivel alto.

Respecto a sus dimensiones, en acciones orientadas al logro se destaca un 43,3% en el nivel medio, seguido de un 39,4% en nivel bajo. De manera inversa en aspiraciones orientadas al logro presento su mayor porcentaje en el nivel bajo, seguido del nivel medio con 48,1% y 42,3% respectivamente. Finalmente, en la dimensión pensamientos orientados al logro, más de la mitad de los estudiantes evaluados se registró en el nivel bajo, siendo este el nivel más elevado de toda la tabla con el 64,4%.

1.1.4 Nivel de la variable según datos socio demográficos.

Tabla 9

Nivel de motivación al logro académico según su edad en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, 2019

		Edad											
		12 años		13 años		14 años		15 años		16 años		17 años	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Motivación al logro académico total	Bajo	9	56,3	10	55,6	11	64,7	12	48,0	8	36,4	3	50,0
	Medio	4	25,0	5	27,8	0	0,0	5	20,0	9	40,9	3	50,0
	Alto	3	18,8	3	16,7	6	35,3	8	32,0	5	22,7	0	0,0
Acciones orientadas al logro	Bajo	10	62,5	8	44,4	6	35,3	8	32,0	5	22,7	4	66,7
	Medio	3	18,8	9	50,0	6	35,3	11	44,0	14	63,6	2	33,3
	Alto	3	18,8	1	5,6	5	29,4	6	24,0	3	13,6	0	0,0
Aspiraciones orientadas al logro	Bajo	10	62,5	9	50,0	9	52,9	10	40,0	8	36,4	4	66,7
	Medio	4	25,0	9	50,0	6	35,3	12	48,0	11	50,0	2	33,3
	Alto	2	12,5	0	0,0	2	11,8	3	12,0	3	13,6	0	0,0
Pensamientos orientados al logro	Bajo	10	62,5	11	61,1	12	70,6	17	68,0	14	63,6	3	50,0
	Medio	3	18,8	6	33,3	1	5,9	6	24,0	6	27,3	1	16,7
	Alto	3	18,8	1	5,6	4	23,5	2	8,0	2	9,1	2	33,3

En la tabla 9 se presenta la motivación al logro académico respecto a la edad de los estudiantes evaluados, en la cual se destacó el mayor porcentaje en el nivel alto en los estudiantes de 14 años, seguido por los de 15 años (35,3% y 32% respectivamente). A nivel medio se ubican los alumnos de 16 y 17 años con 40,9% y 50% respectivamente. En el nivel bajo se encontraron los mayores porcentajes en todas las edades destacando un 64,7% en los estudiantes de 14 años, seguido por un 56,3% en los estudiantes de 12 años.

Respecto a sus dimensiones, en acciones orientadas al logro se observa que tanto en las edades de 12 y 17 años resultados mayores al 60%. A nivel medio tienen los mayores porcentajes en las edades de 13 y 16 años con más del 50%. Con menos del 30 % se ubican los alumnos con un nivel de motivación en la dimensión de acciones alto entre 14 y 16 años con 29,45% y 24% respectivamente. A nivel de aspiraciones de logro, se encuentran con un mayor porcentaje en el nivel bajo con 50% a más en la mayoría de las edades, salvo los alumnos de 15 y 16 años, que encuentran sus aspiraciones en un nivel medio. A nivel alto, se encuentran con menos de 14% a los alumnos de 12, 14, 15 y 16 años. Los alumnos de 13 y 17 años no registran ninguna valoración alta en este aspecto. Finalmente, en la dimensión de pensamientos orientados al logro tenemos en todas las edades que tienen más del 50% en un nivel bajo. A nivel medio, se registran las edades de 13 y 16 años con el 33,3% y 27,3% respectivamente. En esta dimensión el puntaje más bajo a este nivel se encuentra en la edad 14 años. En cuanto a la valoración a nivel alto en pensamientos se ubica que en la edad de 14 y 17 años registran los mayores porcentajes con 23,5 % y 33,3% respectivamente. En las edades de 13, 15 y 16 años, registran menos del 10% en la valoración alta.

Tabla 10

Nivel de motivación al logro académico según su sexo en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, 2019

		Sexo			
		Masculino		Femenino	
		n	%	n	%
Motivación al logro académico total	Bajo	22	55,0	31	48,4
	Medio	11	27,5	15	23,4
	Alto	7	17,5	18	28,1
Acciones orientadas al logro	Bajo	16	40,0	25	39,1
	Medio	17	42,5	28	43,8
	Alto	7	17,5	11	17,2
Aspiraciones orientadas al logro	Bajo	17	42,5	33	51,6
	Medio	18	45,0	26	40,6
	Alto	5	12,5	5	7,8
Pensamientos orientados al logro	Bajo	28	70,0	39	60,9
	Medio	7	17,5	16	25,0
	Alto	5	12,5	9	14,1

En la tabla 10, respecto de la motivación de logro segmentado según su sexo, se observa que ambos sexos registran una baja motivación al logro, siendo mayor a nivel de los varones con un 55%. A nivel medio, también los varones registran un mayor porcentaje con el 27,5%. A nivel alto son las mujeres quienes registran un mayor porcentaje con el 28.1%. En cuanto a las dimensiones, tenemos que hay poca distancia de resultados entre varones y mujeres en Acciones orientadas al logro. Obtienen en nivel bajo 40% y 39,1% respectivamente. A nivel medio, los varones tienen 42,5% y las mujeres 51,6% y en el nivel alto, 17,5% y 17,2% para varones y mujeres respectivamente. En cuanto a aspiraciones orientadas al logro, con nivel bajo el mayor porcentaje fue de mujeres con el 51,6% y varones 42,5%; en el nivel medio se invierte la respuesta siendo que los varones tienen un mayor porcentaje con el 45% y 40,6% de mujeres. A nivel alto, los varones obtienen el 12,5% y 7,8% de mujeres. Finalmente, en la dimensión de pensamientos orientados al logro, el 70% de varones obtiene el nivel bajo y

60,9% a nivel de mujeres. A nivel medio, el 25% lo obtienen las mujeres y los varones 17,5% y a nivel alto, las mujeres obtienen el 14.1% y los varones 12,5%.

Tabla 11

Nivel de motivación al logro académico según su año de estudio en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, 2019

		Año									
		1ero		2do		3ero		4to		5to	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Motivación al logro académico total	Bajo	10	52,6	14	58,3	14	60,9	6	42,9	9	37,5
	Medio	6	31,6	3	12,5	3	13,0	3	21,4	11	45,8
	Alto	3	15,8	7	29,2	6	26,1	5	35,7	4	16,7
Acciones orientadas al logro	Bajo	11	57,9	10	41,7	8	34,8	4	28,6	8	33,3
	Medio	5	26,3	10	41,7	9	39,1	7	50,0	14	58,3
	Alto	3	15,8	4	16,7	6	26,1	3	21,4	2	8,3
Aspiraciones orientadas al logro	Bajo	12	63,2	11	45,8	13	56,5	3	21,4	11	45,8
	Medio	5	26,3	12	50,0	7	30,4	10	71,4	10	41,7
	Alto	2	10,5	1	4,2	3	13,0	1	7,1	3	12,5
Pensamientos orientados al logro	Bajo	12	63,2	15	62,5	19	82,6	6	42,9	15	62,5
	Medio	4	21,1	6	25,0	2	8,7	6	42,9	5	20,8
	Alto	3	15,8	3	12,5	2	8,7	2	14,3	4	16,7

En la tabla 11, respecto de la motivación al logro académico total, los resultados indican que la mayoría de los alumnos tienen un nivel bajo de motivación y con más del 50 % de 1ero a 3er año de secundaria, en 4to de secundaria se registró el 42,9 % y en 5to de secundaria no es el puntaje más alto dentro del total de sus respuestas alcanzando solo el 37,5%. A nivel medio de la motivación al logro, son los alumnos de 5to de secundaria quienes registran el mayor porcentaje con 45,8% y el 2do año registran el porcentaje más bajo con el 12,5%. En penúltimo lugar se encuentran los alumnos de tercer año con el 13%. Primero y cuarto año obtienen 31.6% y 21.4% respectivamente.

De acuerdo con las dimensiones, las acciones orientadas al logro solo a nivel de primero de secundaria obtienen un mayor porcentaje en el nivel bajo con el 57.9%, en orden de mayor a

menor tenemos segundo (41,7%), tercero (34,8%), quinto (33,3%) y cuarto año de secundaria (28,6%). A nivel de la dimensión de aspiraciones orientadas al logro, en un nivel bajo que el 63,2% de alumnos de primer año, seguido de los alumnos de tercero (56,5%), una coincidencia entre segundo y quinto año con el 45,8% y por último los alumnos de cuarto año con 21,4%. A nivel medio, obtiene el mayor puntaje los alumnos de cuarto año con el 71,4%, sigue el segundo año con 50%, con 41,7% los alumnos de quinto año, los alumnos del tercer año obtuvieron el 30,4% y finalmente, el 26,3% para el primer año. Los alumnos que obtuvieron un nivel alto de aspiraciones de logro fueron en primer lugar los alumnos de tercer año con 13,0% y de manera opuesta con 4,2% por alumnos de segundo año. De menor a mayor, se ubica a los alumnos de cuarto año con 7,1%, de primer año con 10,5% y finalmente quinto de secundaria con 12,5%.

Respecto de la dimensión de pensamientos orientados al logro, en términos generales todos los años tienen un porcentaje alto en el nivel bajo, siendo el porcentaje más alto para el tercer año con el 82,6%, el primer año tuvo un porcentaje de 63,2% y coinciden en puntaje con el 62,5% tanto en segundo como quinto año. Los alumnos del cuarto año obtuvieron el 42,9%. A nivel medio en la dimensión de pensamientos de logro, se registra el mayor porcentaje con el 42,9% en el cuarto año de secundaria; en segundo lugar, con el 25% se ubica a los alumnos del segundo año, los alumnos del primer año obtuvieron el 21,1 % y quinto año con 20,8%. En último lugar y con el puntaje más bajo se encuentra el tercer año con 8,7%. Con respecto al nivel alto, tenemos más del 15% a los alumnos del primero y quinto con 15,8% y 16,7% respectivamente. En orden descendente siguen los porcentajes de los alumnos del cuarto año con 14,3% y de segundo año 12,5%. Finalmente, y con el menor puntaje se encuentran los alumnos del tercer año con el 8,7%.

1.2 Prueba de Normalidad

Tabla 12

Prueba de normalidad de ajuste a la curva normal para las variables de estudio: Clima Social Familiar y Motivación al Logro Académico

	Pruebas de normalidad			
	Media	D.e.	K-s	Sig.
Dim. Relaciones	13,952	3,070	,132	,000
Dim. Desarrollo	26,423	4,513	,089	,040
Dim. Estabilidad	11,087	2,307	,177	,000
Resultado de fes total	51,462	7,612	,078	,131
Acciones orientadas al logro	16,481	2,839	,110	,003
Aspiraciones orientadas al logro	8,442	1,889	,138	,000
Pensamientos orientados al logro	6,587	1,721	,150	,000
Motivación al logro académico total	31,510	5,433	,057	,200*

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

Con el propósito de contrastar las hipótesis planteadas, se procedió a realizar primero la prueba de normalidad de ajuste para establecer si las variables presentan una distribución normal. Teniendo en cuenta esta prueba se presenta en la Tabla 11 los resultados de la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov-Smirnov (K-S).

Como se observa en la tabla, los datos correspondientes a las 2 variables y sus dimensiones, no presentan una distribución normal dado que el coeficiente obtenido (K-S) es significativo ($p < 0.05$). Por tanto, para los análisis estadísticos correspondientes se empleará estadística no paramétrica.

1.3 Análisis de correlación

Tabla 13

Análisis de correlación de Pearson entre Clima Social Familiar y Motivación al logro académico de estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, 2019

	Correlación de Spearman		
	Rho	Sig	Decisión
Motivación al logro académico	,267**	,006	Significativo
Acciones orientadas al logro	,263**	,007	Significativo
Aspiraciones orientadas al logro	,224*	,022	Significativo
Pensamientos orientados al logro	,210*	,033	Significativo

En esta tabla se muestra que existe relación significativa entre las dimensiones: de motivación al logro académico y clima social familiar: motivación de logro académico y clima social familiar ($r = ,267$ $p = 0,006$), acciones orientadas al logro y clima social familiar ($r = -,263$, $p = ,007$), aspiraciones orientadas al logro y clima social familiar ($r = ,224$ $p = ,022$), pensamientos orientados al logro y clima social familiar ($r = ,210$, $p = ,033$).

2. Discusión de resultados

Existen múltiples factores asociados a la motivación al logro académico, que se pueden dividir en factores extrínsecos e intrínsecos a la persona según su origen. Entre los factores extrínsecos se podrían dividir entre los relacionados al núcleo familiar o a un entorno social más amplio. Dentro de los factores relacionados al núcleo familiar, se conoce que las normas, hábitos, reglas, límites entre otros, influyen en la formación de una motivación que lleve al estudiante hacia un mejor desempeño académico. Es así que la intención de la investigación es comprobar si existe la relación entre el Clima Social Familiar y la Motivación al Logro Académico en cada una de sus dimensiones: acciones, aspiraciones y pensamientos de logro académico.

En el proceso de la investigación se revisaron distintos documentos donde se relacionan la variable de Motivación al Logro Académico con instrumentos distintos al aplicado en este informe. A su vez en un indeterminado número de investigaciones se relaciona la motivación con el rendimiento académico, lo cual dificultó el desarrollo de esta discusión.

En relación al objetivo general de la presente investigación, se evidencia que la Motivación al logro académico y Clima Social Familiar tienen una correlación significativa y positiva ($r = ,267$ $p = 0,006$), sin embargo, no indica que sea determinante. Esto significa que a mayor clima social familiar se espera un mayor nivel de motivación al logro académico; sin embargo, pueden existir otras variables que determinen un mayor nivel de motivación. Al igual que los resultados obtenidos por Rubio (2013) no existe mayor margen de diferencia por la variable género a nivel de la variable Motivación al logro académico. Así mismo para Martínez-Otero, (2009) la motivación desempeña un papel relevante en el inicio y durante el mantenimiento de la actividad de estudiar y esto promueva buenos resultados escolares. De acuerdo con la investigación de Remón (2013) existe una relación directa o positiva entre las variables Clima Social Familiar y motivación al logro académico teniendo en cuenta que se aplicó la Escala de Motivación Académica (Ema). A su vez, afirma que uno de los factores personales que condicionan el mantenimiento de la motivación son las relaciones positivas, ya sea familiares o escolares, que le brinden la sensación de pertenencia (Cohesión) a un grupo, por lo que sería probable que realice sus actividades académicas con mayor gusto.

En relación a la primera hipótesis específica, Álvarez y Tejada (2016) llegan a la conclusión que existe una relación positiva entre la dimensión de acciones y el rendimiento escolar con resultados similares a los encontrados en la relación con la misma dimensión y clima familiar. En este sentido indica que los alumnos que obtienen un buen rendimiento

académico porque hacen (acciones) todo lo necesario para conseguir su meta y mientras que el resto sabe qué acciones debe realizar, pero no las realizan porque su motivación es muy baja. Para Barrientos (2011) el papel autoregulator del comportamiento del estudiante que controla sus acciones, es de importancia, ya que esta autorregulación permitirá al estudiante elevar sus calificaciones. Así mismo, para Thornberry (2003) los estudiantes que ejecutan acciones orientadas al logro, hacen todo lo necesario para conseguir una buena nota y están seguros de todo lo que tienen que realizar para el logro de la meta. Es así que, en la medición de la dimensión de Acciones dentro de la Motivación al logro académico con clima social familiar, se determina que existe una correlación significativa y positiva entre estas ($r=-,263$, $p=,007$). Es decir, a menor Clima Social Familiar se espera que el nivel de las acciones orientadas al logro sea también bajo.

Respecto de la segunda hipótesis específica, González (2003) indica que mantener el comportamiento motivado está en función de las expectativas o aspiraciones de lograr una meta y el valor de esa meta, siendo el aliciente para la obtención del éxito académico. Además, encuentra que la importancia de las variables denominadas socio ambientales, siendo la familia la que tiene mayor influencia. En ese sentido, entre las Aspiraciones Orientadas al Logro y Clima Social Familiar se obtiene que existe una relación significativa y positiva ($r=,224$ $p=,022$). Si el clima Social familiar es alto, se espera que las aspiraciones orientadas al logro sean también altas. Esto coincide con los resultados de Cartón (2013) que indican que el fracaso académico, se vincula con la estructura familiar y el tipo de familia dado que la estabilidad y seguridad que se da en el interior de la familia contribuyen en los resultados académicos. Sin embargo, dista de los resultados de Thornberry (2003) que no encontró una relación significativa de la dimensión de aspiraciones con el rendimiento académico. Está

diferencia podría explicarse por los cambios sociales que enfrentan los dos tipos de población investigada.

Finalmente, respecto de la tercera hipótesis específica, sobre la dimensión de pensamientos, podemos relacionarla con aquellos que se gestan desde nuestro desarrollo y nos llevan a definir mentalmente nuestro éxito o fracaso académico (Lozano, 2003). Según González (1997) existe cierto consenso al conceptualizar la motivación en términos de creencias conscientes y valores. Para Núñez (2009) los estudiantes con altas percepciones de competencia, muestran curiosidad e interés por aprender, preferencia por las tareas desafiantes, y una menor ansiedad y un mayor rendimiento. Estas creencias influyen en la orientación motivacional, y también en los índices de esfuerzo y persistencia hacia la meta. Es la presente investigación se comprobó el tercer objetivo de la investigación dado que existe una relación significativa y positiva entre los Pensamientos Orientados al Logro y Clima Social Familiar ($r=,210$, $p=,033$). Lo cual también coincide con los resultados de Thornberry (2003) que indica que la dimensión del pensamiento es significativa a nivel de los alumnos de colegios privados como es el caso de la institución educativa objeto de la presente investigación.

De acuerdo a estos resultados se hace necesario explorar otras variables que podrían tener mayor correlación con la Motivación al Logro Académico. En este sentido, temáticas como metas u objetivos que tiene el alumno sobre su futuro, de acuerdo a Tintaya y Portugal (2009) el desarrollo de un proyecto de vida por parte de los alumnos, permitirá al estudiante construir aprendizajes lógicos y psicológicamente significativos dado que estos se relacionan con su proyecto de vida. En contraste, como indica Flores y Gómez (2010) los escolares muestran mayor interés en metas dirigidas a la obtención de una calificación aprobatoria y una menor preocupación por las metas dirigidas al aprendizaje, cuando se carece de un engranaje con la

proyección de vida. En cuanto a la metodología docente, como proponen Navea (2015) y Tintaya y Portugal (2009) el profesor debe, además de aportar los conocimientos de las disciplinas, utilizar técnicas de modelado e implementar estrategias de automotivación adaptativas para que el estudiante las interiorice y las use en el desarrollo de sus tareas académicas. Sobre la presión de grupo como indica Rivera (2014) la influencia es muy alta tanto de los compañeros como de los profesores, afectando su desempeño académico. Como indica Gonzales (2016) el clima motivacional proporcionado por el profesor va a influir sobre la motivación de los estudiantes a través de la satisfacción de las tres necesidades psicológicas básicas (competencia, autonomía y relación con los demás). Así mismo, otra variable a explorar son los rasgos de personalidad, desde el punto de vista del desarrollo del auto concepto, como indica Muelas (2013) y Antolín (2013) un alumno con una autoestima positiva actuará independientemente, asume responsabilidades y se relaciona de forma sana y constructiva. Este estado influye sobre las estrategias cognitivas y meta cognitivas, incidiendo de forma directa y positiva sobre su motivación al logro y posterior rendimiento académico de los estudiantes. Sin embargo, se encuentra estudios como el realizado por Madrid, Gallego, Rodríguez, Urbano, Fernández, Manrique, Hidalgo y Leyva (1994) en el cual se concluye que no existe correlación entre rasgos de personalidad y motivación, podría explicarse por el tipo de población investigado.

Capítulo V

Conclusiones y recomendaciones

1. Conclusiones

Siendo que el interés de la investigación fue comprobar la correlación entre el clima social familiar y la motivación de logro académico en los estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima se llegó a las siguientes conclusiones:

Respecto al objetivo general, se demostró que el clima social familiar se relaciona de forma significativa con la motivación de logro académico.

Respecto al primer objetivo específico, se comprobó que el clima social familiar posee una correlación directa y significativa con las acciones orientadas al logro académico.

Respecto al segundo objetivo específico, se comprobó que existe una correlación significativa entre clima social familiar y las aspiraciones orientadas al logro académico.

Respecto al tercer objetivo específico, se comprobó que existe una correlación positiva y significativa entre clima social familiar y los pensamientos orientados al logro académico.

Finalmente, se comprobó que existe la correlación entre clima social familiar con la motivación al logro académico, siendo está débil pero significativa, se evidencia que existen otros factores que podrían ser determinantes para alcanzar una alta motivación al logro académico.

2. Recomendaciones

Dado que uno de los fines de toda investigación es contribuir al desarrollo de nuevo conocimiento, así como generar acciones de cambio en las instituciones que colaboran durante dicho proceso, en este sentido, se brindan las siguientes sugerencias:

Deberá profundizarse el estudio correlacional de clima familiar con otras variables como metas perseguidas por el alumno, rasgos de personalidad, metodología docente, la presión de grupo u otras que indiquen mayor correlación.

Es conveniente replicar la investigación en instituciones educativas con mayor número de alumnos y con diferente sistema de gestión.

A los docentes de la institución educativa, incorporar como eje transversal la situación problemática familiar en el plan anual de actividades psicopedagógicas orientadas a acompañar al estudiante en el proceso de su desarrollo motivacional.

Programar intervenciones para aquellos estudiantes que presenten un nivel bajo de motivación de logro, con la intención que mejoren y/o consoliden su rendimiento académico.

Realizar charlas con los estudiantes relacionados a la motivación académica y su proyección de plan de vida con acciones concretas que mejoren su rendimiento.

Impulsar la mejora del clima social familiar de los estudiantes desde la escuela para padres para que el binomio familia - escuela realicen actividades ligadas a la mejora de la motivación al logro académico.

A nivel de los padres, será importante que la institución educativa trabaje el tema de la disciplina y como desarrollar estrategias de motivación hacia el logro académico.

Referencias

- Acosta, S., Guerrero, O. y Rojas, E. (2011). La motivación y las experiencias religiosas. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 33 (1), 1-14. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194218961015.pdf>
- Aguilera, A. (2005). *Introducción a las dificultades del Aprendizaje*. Madrid: McGrawHill.
- Álvarez, A. y Tejada, F. (2016). Influencia de la Auto y Coevaluación en la Motivación De Logro y el Rendimiento Académico (Tesis de pregrado). Universidad Nacional De San Agustín. Arequipa, Perú. Recuperado de: <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/3615>
- Antolín, R. (2013). Motivación y rendimiento escolar en Educación primaria (Tesis de maestría). Universidad de Almería. España. Recuperado de: <http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/3060/Trabajo.pdf?sequence=1>
- Asmat, D. (2012), El posmodernismo: Sociedad y familia en el siglo XXI. *Revista Estrategias Para el Cumplimiento de la Misión*, 9(2), 83-91. Recuperado de: http://revistascientificas.upeu.edu.pe/index.php/r_estrategias/article/view/286/295
- Atkinson, J. (1964). *An introduction to motivation*. Nueva Jersey: Van Nostrand. Recuperado de: [http://www.scirp.org/\(S\(vtj3fa45qm1ean45vvffcz55\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1423470](http://www.scirp.org/(S(vtj3fa45qm1ean45vvffcz55))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1423470)
- Atkinson, J. y Feather, N. (1966). *A theory of achievement motivation*. New York: Wiley and Sons. Recuperado de:

[https://www.scirp.org/\(S\(czeh2tfqyw2orz553k1w0r45\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=474120](https://www.scirp.org/(S(czeh2tfqyw2orz553k1w0r45))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=474120)

Banco Interamericano de desarrollo (2015). Realidad Social Latinoamericana, Módulo 2 Desarrollo Infantil Temprano.

Barrientos, L. (2011). Motivación escolar y rendimiento académico en alumnos de cuarto año de secundaria de una institución educativa estatal de Ventanilla (Tesis de pregrado). Universidad San Ignacio de Loyola, Perú. Recuperado de: http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1094/1/2011_Barrientos_Motivaci%C3%B3n%20escolar%20y%20rendimiento%20acad%C3%A9mico%20en%20alumnos%20de%20cuarto%20a%C3%B1o%20de%20secundaria%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20estatal%20de%20Ven.pdf

Bolaños, L. y Jara, J. (2016). Clima Social Familiar y Resiliencia en los estudiantes del segundo al quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Aplicación Tarapoto, 2016 (Tesis de pregrado). Universidad Peruana Unión. Perú. Recuperado de: http://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/582/Loyda_Tesis_bachiller_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Bordignon, N. (2005). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. *Revista Lasallista de Investigación*, 2 (2), 50-63. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/695/69520210.pdf>

Bronfenbrenner, C. (1987). *Mediación y orientación familiar*. Madrid: Editorial Dykinson.

Bueno, J., y Castañedo, C. (1998). *Psicología de la educación aplicada*. Madrid: CCS. Recuperado de: <https://www.casadellibro.com/libro-psicologia-de-la-educacion-aplicada/9788483161807/632803>

- Camposeco, F. (2012). La Autoeficacia como variable en la Motivación Intrínseca y Extrínseca en Matemáticas a través de un criterio Étnico (Tesis de doctorado). Universidad Complutense. Madrid. Recuperado de: <https://eprints.ucm.es/16670/1/T34002.pdf>
- Cartón, Y. (2013). Relación familia-escuela como factor influyente en el rendimiento escolar (Tesis de pregrado). Universidad de Valladolid. España. Recuperado de: <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/3131>
- Castro, G. y Morales, A. (2014). Clima social familiar y resiliencia en adolescentes de cuarto año de secundaria de una institución educativa estatal en Chiclayo, 2013 (Tesis de pregrado). Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo. Perú. Recuperado de: http://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/348/1/TL_CastroCruzadoGlory_MoralesRoncalAngelica.pdf
- Charaja, S., y Ruiz, M. (2012). *Investigación científica*. (2th ed.). Perú: Nuevo Mundo.
- Chóliz, M. (2004). Psicología de la Motivación: el proceso motivacional (Tesis de pregrado). Universidad de Valencia. España. Recuperado de: <https://www.uv.es/=cholz/asignaturas/motivacion/Proceso%20motivacional.pdf>
- Chong, M. (2015). Clima Social Familiar y Asertividad en alumnos secundarios del distrito de la Esperanza, Trujillo (Tesis de pregrado). Universidad Privada Antenor Orrego. Perú. Recuperado de: http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/1767/1/RE_PSICOLOGIA_CLIMA.SOCIAL.FAMILIAR_AUTOASERTIVIDAD_HETEROASERTIVIDAD_TESIS.pdf
- Donas, S. (2001). *Adolescencia y juventud en América Latina*. Costa Rica: Libro Universitario Regional. Recuperado de: <https://www.binasss.sa.cr/adolescencia/Adolescenciayjuventud.pdf>

- Duque, H. (2007). *Cómo mejorar las relaciones familiares*. (7th ed.). San Pablo: Ediciones Colombia.
- Espinal, I., Gimeno, A. y González, F. (2006). El Enfoque Sistémico En Los Estudios Sobre La Familia. *Revista internacional de sistemas*, 54 (1), 1-14. Recuperado de: <https://www.uv.es/jugar2/Enfoque%20Sistemico.pdf>
- Espinoza, C. (2015). Estrategias de aprendizaje implementadas por estudiantes de sexto grado de primaria a partir del uso de computadoras e Internet en un modelo 2:1, como apoyo a los procesos de aprendizaje curricular en Ciencias y Estudios Sociales. *Revista Educación*, 39(2), 1-25. Recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/19895/20018>
- Espinoza, Y. (2015). Estudio sobre la disfuncionalidad familiar y su incidencia en el aprendizaje de niños y niñas de primero y segundo año de educación primaria (Tesis de pregrado). Escuela Politécnica Nacional. Ecuador. Recuperado de: <https://bibdigital.epn.edu.ec/bitstream/15000/10577/1/CD-6255.pdf>
- Estévez, E., Murgui, S., Musitu, G. y Moreno, D. (2008), Clima Familiar, Clima Escolar y Satisfacción con La Vida En Adolescentes. *Revista Mexicana de Psicología*, 25 (1), 119-128. Recuperado de: <https://www.uv.es/~lisis/david/mexicana.pdf>
- Flores, R. y Gómez, J. (2010). Un estudio sobre la motivación hacia la escuela secundaria en estudiantes mexicanos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 12 (1), 1-6. Recuperado de: <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/243/739>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia-UNICEF (2002). *Adolescencia una etapa fundamental*. Nueva York. Recuperado de: https://www.unicef.org/ecuador/pub_adolescence_sp.pdf

- Garrote, D., Garrote, C. y Jiménez, S. (2016). Factores influyentes en motivación y estrategias de aprendizaje en los alumnos de grado. *Revista iberoamericana sobre calidad*, 14 (2), 31-44. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/551/55144743002.pdf>
- Gilly, M. (1989). *Las representaciones sociales en el campo educativo*. Paris: Presses Universitaires de Francia.
- González, J. (2003). El rendimiento escolar. Un análisis de las variables que lo condicionan. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 7 (8), 247-258. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/61900315.pdf>
- Gonzales, J. (2016). Motivación y Abandono escolar en Educación Media (Tesis de pregrado). Universidad de la República. Uruguay. Recuperado de: https://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/tfg_febrero_2016_jimena_gonzalez.pdf
- González, M. (1997). *La motivación académica. Sus determinantes y pautas de intervención*. España: EUNSA.
- Guerra, E. (1993). Clima social familiar en adolescentes y su influencia en el rendimiento académico (Tesis de pregrado). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú.
- Guerrero, Y. (2014). Clima Social Familiar, Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico de los alumnos de Quinto de Secundaria de las Instituciones Educativas Públicas De Ventanilla (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Perú. Recuperado de: http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/3889/Guerrero_ny.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Hernández, E. y Contreras, C. (2005). Motivación al logro, autoeficacia, expectativas de vida y orientación cultural como determinantes de bienestar subjetivo en adolescentes de la ciudad de México. *Psicología Iberoamericana*, 13 (1), 48-57. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1339/133926982008.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. (4th ed.). México D.F.: McGraw-Hill Interamericana.
- Jalire, Y. (2015). Clima social familiar en estudiantes del quinto grado del Colegio Adventista Túpac Amaru y estudiantes del quinto grado de la Institución Educativa Politécnico Regional Los Andes, Juliaca (Tesis de pregrado). Universidad Peruana Unión. Perú. Recuperado de: <http://repositorio.upeu.edu.pe/handle/UPEU/492>
- Jiménez, M., Ferro, M., Gómez, R. y Parra, P. (1999). Evaluación del Clima Familiar en una muestra de adolescentes. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 52(4), 453-462. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/237032729_La_Percepcion_del_Clima_Familiar_en_Adolescentes_Miembros_de_Diferentes_Tipos_de_Familias
- Kemper, S. (2000). Influencia de la práctica religiosa (Activa - No Activa) y del género de la familia sobre el Clima Social Familiar (Tesis de maestría). Universidad Mayor de San Marcos. Perú.
- La República. (30 de abril del 2017). Bullying y homofobia en las aulas. *Diario La República*. Recuperado de: <https://larepublica.pe/sociedad/871189-en-lo-que-va-del-ano-escolar-se-reportan-ya-26-casos-de-bullying/>
- Lewis, O. y Roseblum, U. (1974). *Modelo ecológico del clima social familiar*. Estados Unidos: Editorial S.A

- López, L. (2013). Inteligencia emocional percibida, motivación de logro y rendimiento escolar en estudiantes de conservatorio de música, *Revista Electrónico de LEEME*, 32 (1), 1-18. Recuperado de: <http://musica.rediris.es/leeme/revista/lopez13.pdf>
- Lozano, A. (2003). Factores personales, familiares y académicos que afectan al fracaso escolar en la Educación Secundaria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 1 (1), 43-66. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293152876002.pdf>
- Madrid, D., Gallego, J., Rodríguez, J., Urbano, B., Fernández, J., Manrique, I., Hidalgo, E. y Leyva, C. (1994). Motivación, rendimiento y personalidad en el aula de idioma. *Actas de las IX Jornadas Pedagógicas para la enseñanza de inglés I* (1), 198-214. Recuperado de: http://www.ugr.es/~dmadrid/Publicaciones/Motivacion_%20Rendimiento_y_Personalidad.pdf
- Manassero, M. y Vázquez, A. (1998). Validación de una Escala de Motivación de Logro. *Psicothema*, 10 (2), 333-351. Recuperado de: <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=169>
- Maquilón, J. y Hernández, F. (2011). Influencia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de formación profesional, *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14 (1), 81-100. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3678771.pdf>
- Martínez-Otero, V. (2009). Diversos condicionantes del fracaso escolar en la educación secundaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51 (1), 67-85. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/800/80012433005.pdf>
- Maslow, A. (1991). *Motivación y personalidad*. España: Ediciones Díaz de Santos S.A.
- McClelland, D. (1989). *Estudio de la motivación humana*. Madrid: Narcea.

- McClelland, D., Atkinson, J., Clark, R. y Lowell, E. (1953). *The achievement motive*. New York: Appleton-Century-Clofts.
- Millán, M. y Serrano, S. (2002). *Psicología y familia*. España: Cáritas Española
- Ministerio de Educación (2015). Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA). Recuperado de: <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2016/12/presentacion-web-PISA.pdf>
- Minuchin, S. y Fishman, C. (2004). *Técnicas de terapia familiar*. Buenos Aires: Paidós,
- Moos, B. (1984). Clima Social Familiar (FES). Escala de Clima Social Familiar (FES).
- Moos, R. (1974). *The Social Climate Scales: An Overview*. Palo Alto-California: Consulting Psychologists Press.
- Moos, R., Moss, S. y Trickett, E. (1974). *Escalas de clima social*. Madrid, España: TEA Ediciones.
- Moos, R., Moos, B. y Trickett, E. (1995). Escalas de Clima Social: Escala de clima social en la Familia (FES). Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de: <https://studylib.es/doc/4464286/escalas-de-clima-social--escala-de-clima-social-en-la-fam...>
- Muelas, A. (2013). Influencia de la variable de personalidad en el rendimiento académico de los estudiantes cuando finalizan la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y comienzan Bachillerato. *Historia y Comunicación Social*, 18 (1), 115-126. Recuperado de: http://dx.doi.org/10.5209/rev_HICS.2013.v18.44230
- Murray, H. (1938). *Explorations in personality*. New York: Oxford University Press.
- Naranjo, M. (2009). Motivación: Perspectivas Teóricas y algunas consideraciones de Importancia en el Ámbito Educativo. *Revista Educación* 33(2), 153-170. Recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/510>

- Navea, A. (2015). Un estudio sobre la motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios de Ciencias de la Salud (Tesis de doctorado). Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). España. Recuperado de: http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Anavea/NAVEA_MARTIN_ANA_Tesis.pdf
- Núñez, C. y Quispe, S. (2016). Motivación de logro académico y rendimiento académico en estudiantes del cuarto y quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Privada La Salle, Juliaca (Tesis pregrado). Universidad Peruana Unión. Perú. Recuperado de: <http://repositorio.upeu.edu.pe/handle/UPEU/516>
- Núñez, J. (2009). Motivación, Aprendizaje y Rendimiento Académico. Universidad de Oviedo. *Actas do X Congreso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia, 1* (1), 41-67. Recuperado de: <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/Xcongreso/pdfs/cc/cc3.pdf>
- Organización Mundial de la Salud (2016a). *Salud y derechos humanos*. Recuperado de: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs323/es/>
- Organización Mundial de la Salud (2016b). *Salud de la madre, el recién nacido, del niño y del adolescente*. Recuperado de: https://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/
- Ortiz, E. y Aguilera, E. (2010). La caracterización de perfiles de estilos de aprendizaje en la educación superior, una visión integradora. *Revista Estilos de Aprendizaje, 5* (3), 26-41. Recuperado de: <https://pdfs.semanticscholar.org/05ef/3cc0db4bb304129387900c3ebdcc64fdd362.pdf>

- Pedreira, J. y Martin, L. (2000). Desarrollo psicosocial de la adolescencia: bases para una comprensión actualizada. *Documentación Social*, 1 (1), 69-89. Recuperado de: <https://studylib.es/doc/5096435/desarrollo-psicosocial-de-la-adolescencia--bases-para-una>
- Pezúa, M. (2012). Clima social familiar y su relación con la madurez social del Niño(a) de 6 a 9 años (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Perú. Recuperado de: http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/3304/1/Pezua_vm.pdf
- Pichardo, M., Fernández, E. y Amezcua, J. (2002). Importancia del Clima Social Familiar en la adaptación personal y social de los adolescentes. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 55 (4), 575-589. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=294345>
- Real Academia Española (2017). *Diccionario de la lengua española*. (Edición del Tricentenario). Recuperado de: <http://dle.rae.es/?w=diccionario>
- Reeve, J. (1994). *Motivación y emoción*. Madrid: Mc Graw-Hill.
- Remón, S. (2013). Clima social familiar y motivación académica en estudiantes de 3ro. y 4to. de secundaria pertenecientes a colegios católicos de Lima Metropolitana (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Perú. Recuperado de: http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/3404/Rem%c3%b3n_gs.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rivera, G. (2014). La motivación del alumno y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes de Bachillerato Técnico en Salud Comunitaria del Instituto República Federal de México de Comayagüela, M.D.C (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Honduras. Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/obra/la-motivacion-del-alumno-y-su-relacion-con-el->

rendimiento-academico-en-los-estudiantes-de-bachillerato-tecnico-en-salud-comunitaria-del-instituto-republica-federal-de-mexico-de-comayagua-mdc-durante-el-ano-lectivo-2013/

Rodríguez, N. (2010). Los efectos de la ausencia paterna en el vínculo con la madre y la pareja (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana. Colombia. Recuperado de: <https://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/psicologia/tesis115.pdf>

Rubio, M. (2013). Influencia de la implicación de la familia en la motivación de los hijos (Tesis de maestría). Universidad de Almería. España. Recuperado de: <http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/3061/Trabajo.pdf?sequence=1&i>

Ruiz, C. y Guerra, E. (1993). Estandarización del TEST FES / Escala de Clima Social en la familia para Lima Metropolitana.

Ruiz de Miguel, C. (2001). Factores familiares vinculados al bajo rendimiento. *Revista Complutense De Educación*, 12(1), 81-113. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0101120081A/16850>

Ruiz, F. (2005). Relación entre la motivación de logro académico, la autoeficacia y la disposición para la realización de una tesis. *Revista Persona*, 8 (1), 145-170. Recuperado de: <http://repositorio.ulima.edu.pe/handle/ulima/2253>

Ruiz, G. (2012). Atribución de motivación de logro y rendimiento académico en matemática. *PSIQUEMAG*, 4(1), 45-67. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/303683949_Atribucion_de_motivacion_de_logro_y_rendimiento_academico_en_matematica

Sánchez, G. y Quintana, A. (2016). Atribución de motivación de logro y rendimiento académico en matemática, *Psique Mag*, 4(1), 81-97. Recuperado de:

- <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:WVKj85IJOs8J:ojs.ucvlima.edu.pe/index.php/psiquemag/article/download/135/56+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=pe>
- Sánchez, M. y Latorre, J. (2012). Inteligencia Emocional y Clima Familiar. *Revista Internacional de psicología clínica y de la salud*, 20 (1), 103-117. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3924194>
- Santos, L. (2012). El clima social familiar y las habilidades sociales de los alumnos de una institución educativa del Callao (Tesis de pregrado). Universidad San Ignacio de Loyola. Perú. Recuperado de: [http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1323/1/2012_Santos_El clima social familiar y las habilidades sociales de los alumnos de una institución educativa del Callao.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1323/1/2012_Santos_El%20clima%20social%20familiar%20y%20las%20habilidades%20sociales%20de%20los%20alumnos%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20del%20Callao.pdf)
- Satir, V. (1983). *Nuevas relaciones humanas en el núcleo familiar*. México: Editorial Pax.
- Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. (6th ed.). México: Pearson Educación.
- Skinner, B. (1948). Superstition in the pigeon. *Journal of experimental psychology*, 38(2), 168-175. Recuperado de: <https://philpapers.org/rec/SKISIT-2>
- Suárez, E. (1982). Los procesos de atribución causal. *Estudios de psicología*, 12 (1), 34-45. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/65856.pdf>
- Suárez, N. Tuero-Herrero, E., Bernardo, A., Estrella, R., González-Pienda, J., Rosario, P. y Núñez, J. (2011). El fracaso escolar en Educación Secundaria: Análisis del papel de la implicación familiar. *Revista de formación del profesorado e investigación educativa*, 24 (1), 49-64. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3844447>

- Tafur, N. (27 de abril del 2015). 80 % de los delincuentes provienen de familias disfuncionales. *Diario Correo*. Recuperado de: <https://diariocorreo.pe/ciudad/omar-marcos-80-de-los-delincuentes-proviene-de-familias-disfuncionales-583078/>
- Thornberry, G. (2003). Relación entre motivación de logro y rendimiento académico en alumnos de colegios limeños de diferente gestión. *Revista Persona*, 6 (1), 197-216. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2879578.pdf>
- Tintaya, P. y Portugal, P. (2009). Proyecto de vida como estrategia de aprendizaje. *Revista de Investigación Psicológica*, 1 (5), 13-26. Recuperado de: http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322009000100003&lng=es&tlng=es.
- Tobergte, D. y Curtis, S. (2013). Escala de clima social. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 53(9), 1689-1699. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Trickett, E. (1989). *Perspectiva psicológica social*. Madrid: Santillana.
- Valderrama, S. (2002). *Pasos para elaborar proyectos y tesis de investigación científica*. Lima: San Marcos.
- Vera, J., Morales, K. y Vera, C. (2000). Relación del desarrollo cognoscitivo con el clima familiar y el estrés de la crianza. *Psico-USF*, 10 (2), 161-168. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/pusf/v10n2/v10n2a07.pdf>
- Víctor, R. (2015). Clima Social Familiar y la disciplina escolar en la Institución Educativa Adventista “El Porvenir” de Chepén, La Libertad (Tesis de maestría). Universidad Peruana Unión. Perú. Recuperado de: https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/167/Ram%C3%B3n_Tesis_maestría_2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Villamarín, F. (1999). Motivación con bases cognitivas: la propuesta de la teoría cognitivo social. *Revista de Psicología Social Aplicada*, 9(1), 65-84. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=159323>
- Weiner, B. (1986). *An Attributional Theory of Motivation and Emotion*. New York: Springer-Verlag.
- Yactayo, Y. (2010). Motivación de logro académico y rendimiento académico en alumnos de secundaria de una institución educativa del Callao (Tesis de pregrado). Universidad San Ignacio de Loyola. Perú. Recuperado de: http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1352/1/2010_Yactayo_Motivaci%C3%B3n%20de%20logro%20acad%C3%A9mico%20y%20rendimiento%20acad%C3%A9mico%20en%20alumnos%20de%20secundaria%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20del%20Callao.pdf
- Zapata, M. (2015). Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos: Bases para un nuevo modelo teórico a partir de una visión crítica del “conectivismo.” *Education in the Knowledge Society*, 16 (1), 69-102. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/5355/535554757006.pdf>
- Zavala, G. (2001). El Clima Familiar, su relación con los intereses vocacionales y los tipos caracterológicos de los Alumnos del 5to. Año de secundaria de los colegios nacionales del distrito del Rímac (Tesis de pregrado). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Perú. Recuperado de: http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/3150/zavala_gg.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Anexo 1

Matriz de consistencia

Preguntas	Objetivos	Hipótesis	Metodología
General	General	General	
<p>¿Existe relación significativa entre el clima familiar y motivación de logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, año 2019?</p>	<p>Determinar la relación entre el clima familiar y motivación de logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, año 2019</p>	<p>Existe relación significativa entre el clima familiar y motivación de logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, año 2019</p>	
Específicas	Específicos	Específicas	
<p>¿Existe relación significativa entre clima familiar y las acciones orientadas al logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, año 2019?</p>	<p>Determinar la relación entre clima familiar y las acciones orientadas al logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, año 2019.</p>	<p>Existe relación significativa entre clima familiar y las acciones orientadas al logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, año 2019.</p>	Tipo: Correlacional
<p>¿Existe relación significativa entre clima familiar y aspiraciones orientadas al logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, año 2019?</p>	<p>Determinar la relación entre clima familiar y las aspiraciones orientadas al logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, año 2019.</p>	<p>Existe relación significativa entre clima familiar y las aspiraciones orientadas al logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, año 2019.</p>	Diseño: No experimental
<p>¿Existe relación significativa entre clima familiar y aspiraciones orientadas al logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, año 2019?</p>	<p>Determinar la relación entre clima familiar y las aspiraciones orientadas al logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, año 2019.</p>	<p>Existe relación significativa entre clima familiar y las aspiraciones orientadas al logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, año 2019.</p>	Corte: Transeccional
<p>¿Existe relación significativa entre clima familiar y los pensamientos orientados al logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, año 2019?</p>	<p>Determinar la relación entre clima familiar y los pensamientos orientados al logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, año 2019.</p>	<p>Existe relación significativa entre clima familiar y los pensamientos orientados al logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, año 2019.</p>	Instrumentos: Escala de Clima Social (FES). Motivación de logro académico (MLA).
<p>¿Existe relación significativa entre clima familiar y los pensamientos orientados al logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, año 2019?</p>	<p>Determinar la relación entre clima familiar y los pensamientos orientados al logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, año 2019.</p>	<p>Existe relación significativa entre clima familiar y los pensamientos orientados al logro académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima, año 2019.</p>	

Anexo 2

Carta de aceptación del Centro Educativo



COLEGIO PARTICULAR
SAN CLEMENTE



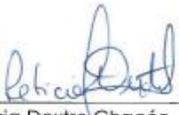
"Año del diálogo y la reconciliación nacional "

Jesús María, 17 de junio del 2019

La directora de la Institución Educativa "San Clemente", ubicada en Jesús María, Lima,

Autorizó a la Sra. María Paola Denegri Flores, identificada con DNI, 09673365, egresada de la Maestría de Psicología con mención en Terapia Familiar de la Universidad Peruana Unión, para realizar el proyecto de tesis denominado: "Clima Social familiar y motivación de logro académico en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Privada de Lima – 2018", el mismo que se realizó en un periodo de 6 meses durante el año 2018 y 2019.

Se emite la presente con el fin de que continúe con la sustentación de su grado académico.


Leticia Dextre Chacón
Directora



Anexo 3
Consentimiento Informado

Estimado alumno:

Los siguientes son cuestionarios que buscan conocer cuál es clima social de tu familia y cómo afecta tu motivación al logro académico.

Un mes después de la administración del cuestionario se entregarán los resultados al área de psicología, sólo tú podrás saber cuáles fueron, son confidenciales y no afectarán tus calificaciones escolares.

Si tienes algún inconveniente o existe motivo por el que no desees responder las preguntas a continuación, indícalo al evaluador, pues no es obligatorio que desarrolles el cuestionario.

Te agradeceremos llenar el siguiente formato.

Consentimiento Informado

Yo,....., he recibido suficiente información sobre el estudio a realizarse. Por ello declaro conocer los objetivos, riesgos y beneficios del Proyecto de Investigación: “Clima familiar y motivación de logro académico en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Privada de Lima, 2019”.

Declaro que mi participación es voluntaria y puedo retirarme del estudio cuando desee y sin tener que dar explicaciones. Por ello presto libremente mi conformidad para participar en la investigación, sin recibir ningún tipo de remuneración económica.

El personal investigador declara mantener la confidencialidad de la información obtenida.

Como prueba de mi autorización, suscribo la presente, con fecha:

Firma.....

Anexo 4
Instrumentos

a) ESCALA DE CLIMA SOCIAL: FAMILIA (FES)

Nombre: _____

Edad: _____ Grado: _____ Género: M () F ()

Lee cada frase e indica si las frases son verdaderas o falsas en relación con su familia.

Si crees que la frase es verdadera o casi siempre verdadera respecto a tu familia, marcarás con una X en el espacio correspondiente a la V (Verdadero); si crees que es falsa, marcas con una X en el espacio correspondiente a la F (Falso).

Si consideras que la frase es cierta para unos miembros de la familia y para otros es falsa, marca la respuesta que corresponde a la mayoría.

Recuerda que se pretende conocer lo que piensas sobre tu familia; no intentes responder la opinión que los demás miembros tienen de ésta.

Preguntas	V	F
1. En mi familia nos ayudamos y apoyamos realmente unos a otros.		
2. Los miembros de mi familia guardan, a menudo, sus sentimientos para sí mismos.		
3. En nuestra familia reñimos mucho.		
4. En general, ningún miembro de la familia decide por su cuenta.		
5. Creemos que es importante ser los mejores en cualquier cosa que hagamos.		
6. A menudo hablamos de temas políticos o sociales.		
7. Pasamos en casa la mayor parte de nuestro tiempo.		
8. Los miembros de mi familia asistimos con bastante regularidad a cultos de la iglesia.		
9. Las actividades de nuestra familia se planifican cuidadosamente.		
10. En mi familia tenemos reuniones obligatorias muy pocas veces.		
11. Muchas veces da la impresión de que en casa sólo estamos “pasando el rato”.		
12. En casa hablamos abiertamente de lo que nos		

parece o queremos.		
13.En mi familia casi nunca mostramos abiertamente los enfados.		
14.En mi familia nos esforzamos mucho para mantener la independencia de cada uno.		
15.Para mi familia es muy importante triunfar en la vida.		
16.Casi nunca asistimos a conferencias, funciones o conciertos.		
17.Frecuentemente vienen amigos a comer en casa, o a visitarnos.		
18.En mi casa no rezamos en familia.		
19.En mi casa somos muy ordenados y limpios.		
20.En nuestra familia hay muy pocas normas que cumplir.		
21.Todos nos esforzamos mucho en lo que hacemos en casa.		
22.En mi familia es difícil “desahogarse” sin molestar a todo el mundo.		
23.En casa a veces nos enfadamos tanto que golpeamos o rompemos algo.		
24.En mi familia cada uno decide sus propias cosas.		
25.Para nosotros no es muy importante el dinero que gane cada uno.		
26.En mi familia es muy importante aprender algo nuevo o diferente.		
27.Alguno de mi familia practica habitualmente deportes: fútbol, baloncesto, etc.		
28.A menudo hablamos del sentido religioso de la Navidad, Pascua y otras fiestas.		
29.En mi casa, muchas veces resulta difícil encontrar las cosas cuando las necesitamos.		
30.En mi casa una sola persona toma la mayoría de las decisiones.		
31.En mi familia hay un fuerte sentimiento de unión.		
32.En mi casa comentamos nuestros problemas personales.		
33.Los miembros de mi familia casi nunca mostramos nuestros enfados.		
34.Cada uno entra y sale en casa cuando quiere.		
35.Nosotros aceptamos que haya competición y “que gane el mejor”.		

36.Nos interesan las actividades culturales.		
37.Vamos a menudo al cine, a competiciones deportivas, excursiones, etc.		
38.No creemos en el cielo ni en el infierno.		
39.En mi familia la puntualidad es importante.		
40.En casa las cosas se hacen de una forma establecida.		
41.Cuando hay que hacer algo en casa, es raro que se ofrezca algún voluntario.		
42.En casa, si a alguno de le ocurre de momento hacer algo, lo hace sin pensarlo más.		
43.Las personas de nuestra familia nos criticamos frecuentemente unas a otras.		
44.En mi familia, las personas tienen poca vida privada o independiente.		
45.Nos esforzamos en hacer las cosas cada vez un poco mejor.		
46.En mi familia casi nunca tenemos conversaciones intelectuales.		
47.En mi casa, todos tenemos una o dos aficiones.		
48.Las personas de mi familia tenemos ideas muy precisas sobre lo que está bien o mal.		
49.En mi familia cambiamos de opinión frecuentemente.		
50.En mi casa se da mucha importancia a cumplir las normas.		
51.Las personas de mi familia nos apoyamos de verdad unas a otras.		
52.En mi familia cuando uno se queja siempre hay otro que se siente afectado.		
53.En mi familia a veces nos peleamos a golpes.		
54.Generalmente, en mi familia cada persona sólo confía en sí misma cuando surge un problema.		
55.En casa, nos preocupamos poco por los ascensos en el trabajo o las calificaciones escolares.		
56.Alguno de nosotros toca un instrumento musical.		
57.Ninguno de la familia participa en actividades recreativas, fuera del trabajo o de la escuela.		
58. Creemos que hay algunas cosas en las que hay que tener fe.		
59.En casa nos aseguramos de que nuestras		

habitaciones queden limpias.		
60.En las decisiones familiares todas las opiniones tienen el mismo valor.		
61.En mi familia hay poco espíritu de grupo.		
62.En mi familia los temas de pagos y dinero se tratan abiertamente.		
63.Si en mi familia hay desacuerdo, todos nos esforzamos para suavizar las cosas y mantener la paz.		
64.Las personas de la familia se animan firmemente unos a otros a defender sus propios derechos.		
65.En nuestra familia apenas nos esforzamos para tener éxito.		
66.Las personas de mi familia vamos con frecuencia a las bibliotecas.		
67.Los miembros de la familia asistimos a veces a cursillos o clases particulares por afición o por interés.		
68.En mi familia cada persona tiene ideas distintas sobre lo que está bien o mal.		
69.En mi familia están claramente definidas las tareas de cada persona.		
70.En mi familia cada uno puede hacer lo que quiera.		
71.Realmente nos llevamos bien unos con otros.		
72.Generalmente tenemos cuidado con lo que nos decimos.		
73.Los miembros de la familia estamos enfrentados unos con otros.		
74.En mi casa es difícil ser independientes sin herir los sentimientos de los demás.		
75.“Primero el trabajo, luego la diversión”, es una norma en mi familia.		
76.En mi casa, ver la televisión es más importante que leer.		
77.Las personas de nuestra familia salimos mucho a divertirnos.		
78.En mi casa, leer la Biblia es algo muy importante.		
79.En mi familia el dinero no se administra con mucho cuidado.		
80.En mi casa las normas son bastante inflexibles.		
81.En mi familia se concede mucha atención y tiempo a cada uno.		
82.En mi casa expresamos nuestras opiniones de modo frecuente y espontáneo.		

83.En mi familia creemos que no se consigue mucho elevando la voz.		
84.En mi casa no hay libertad para expresar claramente lo que se piensa.		
85.En mi casa hacemos comparaciones sobre nuestra eficacia en el trabajo o en el estudio.		
86.A los miembros de mi familia nos gusta realmente el arte, la música o la literatura.		
87.Nuestra principal forma de diversión es ver televisión o escuchar la radio.		
88.En mi familia creemos que quien comete una falta tendrá su castigo.		
89.En mi familia, de ordinario, la mesa se recoge inmediatamente después de comer.		
90.En mi familia uno no puede salirse con la suya.		

b) PRUEBA DE MOTIVACIÓN DE LOGRO ACADÉMICO (MLA)

Nombre: _____

Edad: _____ Grado: _____ Género: M () F ()

En esta prueba encontrarás un conjunto de oraciones que describan cómo puedes sentirte, como piensas o actúas.

Hay tres respuestas posibles para cada oración:

Siempre	A veces	Nunca
----------------	----------------	--------------

Lee atentamente cada frase y marca con una X la respuesta que crees que esta más de acuerdo con lo que tu piensas o sientes; por ejemplo, una oración puede decir:

Pregunta (ejemplo)	Siempre	A veces	Nunca
1 Hago planes para mi futuro			

Si esto te pasa siempre entonces debes marcar en el recuadro de la palabra siempre.

No hay respuestas buenas o malas, lo importante es que digas la verdad y que contestes a todas las oraciones.

No hay límite de tiempo contesta tranquilamente.

Tus respuestas son confidenciales, no las verán ni tus profesores, ni tus padres, ni el director.

Pregunta	Siempre	A veces	Nunca
1 En el futuro quisiera trabajar muy duro.			
2 Me gustaría tener un trabajo en el que tenga muchas responsabilidades.			
3 Creo que los demás piensan que yo estudio mucho.			
4 Cuando tengo rabia, la demuestro.			
5 Me gusta hacer mis tareas.			
6 Al comer, tengo buenos modales.			

7 Cuando hay que formar grupos de trabajo en el salón, busco juntarme con alguien divertido.		
8 Creo que los profesores piensan que soy trabajador.		
9 Cuando estoy haciendo algo que no me sale bien, sigo intentando por mucho tiempo hasta que me salga.		
10 Yo me aburro.		
11 En mi casa yo soy desobediente.		
12 Cuando llego a mi casa después del colegio, prefiero hacer las tareas antes que ponerme a jugar.		
13 Admiro a las personas que han logrado mucho en su trabajo.		
14 Hago planes para mi futuro.		
15 Me molesta que la clase se pase de la hora.		
16 Estudio porque quiero sacarme la nota más alta.		
17 Digo la verdad.		
18 Pienso sobre mi futuro en el largo plazo.		
19 Me esfuerzo por obtener las mejores notas en la libreta.		
20 En el salón, me junto con compañeros estudiosos.		
21 Cuando me preocupo por las notas de mi libreta, estudio más.		
22 Cuando tengo que hacer una tarea trato de terminarla lo más rápido posible, aunque no me salga perfecta.		
23 Soy amable con los demás.		
24 Me gusta estudiar.		
25 Hablo mal de otras personas.		
26 Al hacer las tareas me esfuerzo por mantener mi atención.		
27 En mi casa, solo me siento tranquilo después de terminar las		

tareas.
28 Me gusta escuchar las clases.
29 Presto atención en clase.
30 Cuando cometo un error lo reconozco.
31 Prefiero hacer un trabajo con un compañero con el que pueda estudiar, que uno con el que me divierta.
32 Cuando hago algo, trato de hacerlo de manera perfecta.
33 Me molesto cuando no consigo lo que quiero.
