

**UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN**

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

Escuela Profesional de Psicología



**Clima motivacional en clase y resiliencia en adolescentes de una  
institución educativa estatal en la ciudad de Camaná, 2023**

Tesis para obtener el Título Profesional de Psicólogo

**Autor:**

Gladis Vargas Guerrero

**Asesor:**

Mg. Janeth Lidia Zela Mamani

**Juliaca, Setiembre de 2024**

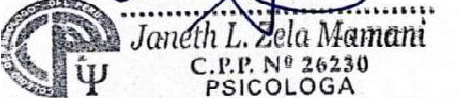

## DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD DE TESIS

Yo Mg. Janeth Lidia, Zela Mamani, docente de la Facultad de Ciencias de la Salud, Escuela Profesional de Psicología, de la Universidad Peruana Unión.

### DECLARO:

Que la presente investigación titulada: **“CLIMA MOTIVACIONAL EN CLASE Y RESILIENCIA EN ADOLESCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESTATAL EN LA CIUDAD DE CAMANÁ, 2023”** del autor **Gladis Vargas Guerrero**, tiene un índice de similitud de 15% verificable en el informe del programa Turnitin, y fue realizada en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponde ante cualquier falsedad u omisión de los documentos como de la información aportada, firmo la presente declaración en la ciudad de Juliaca, a los 30 días del mes de setiembre del año 2024.



Janeth L. Zela Mamani  
C.P.P. N° 26230  
PSICOLOGA

Mg. Janeth Lidia, Zela Mamani

Asesora



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

En Puno, Juliaca, Villa Chullunquiari, a treinta día(s) del mes de setiembre del año 2024 siendo las 15:00 horas, se reunieron los miembros del jurado en la Universidad Peruana Unión Campus Juliaca, bajo la dirección del (de la) presidente(a):

Mg. Rita Bordova Sorocco, el (la) secretario(a): Mg. Santos Armandina Forcegue Huancas y los demás miembros: Mg. Lucy Puño Quispe y el (la) asesor(a) Mg. Janeth Lidia Zela Mamani

con el propósito de administrar el acto académico de sustentación de la tesis titulado:

Clima motivacional en clase y resiliencia en adolescentes de una institución educativa estatal en la ciudad de

Camana, 2023 de los (las) bachilleres:

- a) Gladis Vargas Guerrero
b)
c)

conducente a la obtención del título profesional de: Psicólogo (Denominación del Título Profesional)

El Presidente inició el acto académico de sustentación invitando al (a la) / a (los) (las) candidato(a)s hacer uso del tiempo determinado para su exposición. Concluida la exposición, el Presidente invitó a los demás miembros del jurado a efectuar las preguntas, y aclaraciones pertinentes, las cuales fueron absueltas por al (a la) / a (los) (las) candidato(a)s. Luego, se produjo un receso para las deliberaciones y la emisión del dictamen del jurado.

Posteriormente, el jurado procedió a dejar constancia escrita sobre la evaluación en la presente acta, con el dictamen siguiente:

Bachiller (a): Gladis Vargas Guerrero

Table with columns: CALIFICACIÓN, ESCALAS (Vigesimal, Literal, Cualitativa), Mérito. Row 1: Aprobado, 15, B-, Bueno, Muy bueno

Bachiller (b):

Table with columns: CALIFICACIÓN, ESCALAS (Vigesimal, Literal, Cualitativa), Mérito. Row 1: Empty

Bachiller (c):

Table with columns: CALIFICACIÓN, ESCALAS (Vigesimal, Literal, Cualitativa), Mérito. Row 1: Empty

(\*) Ver parte posterior

Finalmente, el Presidente del jurado invitó al (a la) / a (los) (las) candidato(a)s a ponerse de pie, para recibir la evaluación final y concluir el acto académico de sustentación procediéndose a registrar las firmas respectivas.

Signature of Presidente/a

Signature of Secretaria

Signature of Asesor/a

Miembro

Signature of Miembro

Signature of Bachiller (a)

Bachiller (b)

Bachiller (c)

## ÍNDICE

Resumen .....	5
Abstract.....	6
1. Introducción.....	7
2. Materiales y Métodos .....	13
2.1. Participantes .....	13
2.2. Instrumentos .....	14
2.2.1. Cuestionario sobre clima motivacional de clase.....	14
2.2.2. Escala de Resiliencia (E.R.).....	15
2.2.3. Análisis de datos .....	15
3. Resultados.....	16
4. Discusión .....	24
5. Conclusiones.....	27
6. Recomendaciones .....	28
7. Referencias .....	29
Anexos .....	32
Anexo1. Evidencia de sumisión del artículo.....	32
Anexo 2. Carta de autorización .....	33
Anexo 3. Asentimiento Informado.....	34
Anexo 4. Instrumentos .....	35

# **Clima motivacional en clase y resiliencia en adolescentes de una institución educativa estatal en la ciudad de Camaná, 2023**

## **Resumen**

El estudio se enfocó en investigar la relación entre el clima motivacional en clase y la resiliencia en adolescentes de la I.E. Sebastián Barranca – Camaná, 2023. La metodología utilizada fue de enfoque no experimental, nivel correlacional y descriptivo. La población total estuvo conformada por 1167 estudiantes, con una muestra de 320 alumnos de 2.º a 5.º año de secundaria seleccionados aleatoriamente. Se empleó el Cuestionario sobre clima motivacional de clase de Centeno (2022) y la Escala de Resiliencia de Barboza (2017) como instrumentos de medición. Los resultados obtenidos al correlacionar ambas variables utilizando el coeficiente de correlación de Spearman revelaron una correlación positiva y fuerte entre estas dos variables. Se identificó un coeficiente de correlación de 0,844. Ambos coeficientes son altamente significativos a un nivel del 0,01 (bilateral), lo que indica una asociación estadísticamente significativa entre el clima motivacional en clase y la resiliencia. Estos hallazgos sugieren que un clima motivacional positivo en clase puede estar vinculado a niveles más elevados de resiliencia en los adolescentes.

***Palabras clave:*** Clima motivacional en clase, Resiliencia.

# **Academic self-efficacy as a predictor of stress and anxiety in university students in Juliaca, 2024**

## **Abstract**

The study focused on investigating the relationship between the motivational climate in class and resilience in adolescents from the I.E. Sebastián Barranca – Camaná, 2023. The methodology used was a non-experimental approach, correlational and descriptive level. The total population was made up of 1167 students, with a sample of 320 students from the 2nd to the 5th year of high school randomly selected. The Centeno Class Motivational Climate Questionnaire (2022) and the Barboza Resilience Scale (2017) were used as measurement instruments. The results obtained by correlating both variables using Spearman's correlation coefficient revealed a positive and strong correlation between these two variables. A correlation coefficient of 0.844 was identified. Both coefficients are highly significant at a level of 0.01 (two-sided), indicating a statistically significant association between the motivational climate in class and resilience. These findings suggest that a positive motivational climate in class may be linked to higher levels of resilience in adolescents.

**Keywords:** Classroom motivational climate, Resilience.

## **1. Introducción**

La investigación que indaga sobre la relación entre el clima motivacional en clase y la resiliencia en adolescentes de una institución educativa estatal en la ciudad de Camaná surge como incognita de profunda relevancia en el ámbito educativo. El clima motivacional en clase, según Reeve (2009), se configura como el entorno psicosocial que se gesta en el aula, ejerciendo influencia directa en la incentivación, la dedicación y el desempeño académico de los estudiantes. Paralelamente, la resiliencia, según Luthar (2015), se define como la capacidad de los individuos para enfrentar y superar de manera positiva situaciones adversas o desafiantes, cobrando especial importancia en la etapa de la adolescencia, caracterizada por cambios y desafíos significativos. En el contexto global de la educación, resulta inquietante observar que, de un total de 140 países, solo el 52% ha logrado alcanzar las metas establecidas en educación, mientras que el 9% de los demás países no ha conseguido dicho logro (UNESCO, 2018). A pesar de que la matriculación escolar en el nivel primario alcanzó un 93% en el año 2018, se proyectó que no se cumplirían las metas propuestas debido a diversos problemas y situaciones en cada país, tales como conflictos internos y falta de interés en la escolarización, lo cual resultó en una reducción en el número de estudiantes (UNESCO, 2018). Estas cifras evidencian la imperiosa necesidad de investigar y comprender factores que puedan mejorar el entorno educativo y el bienestar de los adolescentes.

En nuestro país durante el tercer trimestre de 2023, se observó un notable aumento con respecto a la asistencia escolar tanto en educación primaria como en secundaria entre la población desde los 6 hasta los 16 años de edad, lo que sugiere un posible impacto positivo

del clima motivacional en clase. En la educación primaria, la tasa de asistencia alcanzó el 98.3% para aquellos de 6 a 11 años, representando un crecimiento de 1.9 y 1.2 puntos porcentuales en comparación con el mismo trimestre de los años 2022 y 2019, respectivamente. Esta tendencia se mantuvo tanto en áreas rurales como urbanas, donde se registraron aumentos significativos de 1.2 y 2.0 puntos porcentuales, respectivamente, a diferencia con el año anterior. Además, en la educación secundaria, el 86.9% de la población de 12 años a 16 años fue a clases, lo cual representa un aumento de 1.0 y 2.5 puntos porcentuales en contraste con el trimestre julio- agosto-septiembre de 2022 y el mismo trimestre de 2019, respectivamente. Estos datos sugieren una mejora en el compromiso y la participación de los estudiantes, lo que podría atribuirse en parte a un ambiente motivacional más positivo en las aulas. (INEI, 2023).

Turner et al. (2002), realizaron un estudio inclinado a estudiar los factores del clima motivacional en clase y su influencia en la resiliencia, llamado “The classroom social environment and students' reports of avoidance strategies in mathematics: A multilevel analysis. *Journal of Educational Psychology*”. Este estudio examinó la relación entre el clima motivacional en clase y los métodos de evitación en matemáticas en estudiantes pertenecientes al nivel secundario. Se encontró que un clima motivacional positivo, caracterizado por el apoyo del profesor y el fomento de la autonomía, se asociaba con un menor uso de estrategias de evitación y una mayor resiliencia académica en los adolescentes.

Furrer y Skinner (2003), hablaron sobre estrategias educativas para fomentar un clima motivacional positivo y la resiliencia en su estudio titulado “Sense of relatedness as a factor in children's academic engagement and performance. *Journal of Educational Psychology*”. En este estudio, se examinó la influencia del sentido de pertenencia y la

relación con el profesor en el clima motivacional en clase y la resiliencia académica de los estudiantes. Se encontró que un mayor sentido de pertenencia y una relación positiva con el profesor estaban relacionados con un clima motivacional positivo y una mayor resiliencia académica en los adolescentes.

Jang et al (2012). hicieron un estudio el cual lleva por título “Longitudinal test of self-determination theory's motivation mediation model in a naturally occurring classroom context. *Journal of Educational Psychology*”. En este estudio longitudinal, se investigaron enfoques pedagógicos fundamentados en la teoría de la autodeterminación para estimular un clima motivacional positivo y la resiliencia en estudiantes de nivel secundario. Los resultados mostraron que las intervenciones que fomentaban la independencia, la habilidad y las interacciones sociales positivas en el aula se asociaban con un clima motivacional positivo y un mayor desarrollo de la resiliencia en los adolescentes.

En la misma dirección el estudio de Maleeha (2023) realizado en Rawalpindi e Islamabad, Pakistán, se enfocó en comparar los niveles de resiliencia académica (AR) y participación estudiantil (SE) entre estudiantes de instituciones de educación superior (IES) públicas y privadas. Se recopilaron datos de encuestas utilizando la Escala de Resiliencia Académica (ARS-30) y la Escala de Participación de los Estudiantes, mediante un muestreo aleatorio estratificado que consideró la división de la población en IES públicas y privadas. Cuya muestra consistió en estudiantes universitarios del Departamento de Ciencias Sociales (DSS). El análisis de datos se realizó mediante técnicas descriptivas e inferenciales. Los resultados de dicho estudio evidenciaron que los estudiantes de pregrado en ambos tipos de IES mostraron niveles significativos de AR y SE. Además, no se presenciaron diferencias

relevantes estadísticamente hablando entre los niveles de RA de pregrado en IES públicas y privadas. Sin embargo, se hallaron diferencias significativas en los niveles de SE, las IES públicas y privadas.

Así mismo Sanchez-De Miguel et al. (2023) estudiaron las relaciones entre la motivación, la resiliencia y la competencia percibida en un contexto educativo, específicamente en el ámbito universitario. Se buscó evaluar cómo la enseñanza teórica y práctica, junto con el tamaño de la clase y la experiencia docente, influían en estas variables. Participaron 789 estudiantes (promedio de edad = 19,31; desviación estándar = 3,37) de varias universidades españolas, provenientes de programas de Psicología, Enfermería y Educación. Se emplearon cuestionarios establecidos para medir la resiliencia (BRS), la competencia percibida (PCNS) y la motivación de los estudiantes universitarios (PLOC-U), adaptando este último con una nueva escala para evaluar la motivación en la enseñanza práctica. Se registraron también el tamaño de las clases y la experiencia docente. Se aplicó un diseño test- retest para verificar la estabilidad de las medidas antes y después de un examen. Los resultados indicaron que la motivación intrínseca en la enseñanza práctica se correlacionaba significativamente con la resiliencia ( $r = 0,09$ ,  $p < 0,03$ ) y la competencia percibida ( $r = 0,23$ ,  $p < 0,01$ ), mientras que, en la enseñanza teórica, solo se asociaba con la competencia percibida ( $r = 20$ ,  $p < 0,01$ ). La nueva subescala del PLOC-U para la enseñanza práctica mostró buen ajuste y fiabilidad en los cinco factores ( $\alpha = 0,60$  a  $0,84$ ), según el análisis factorial.

En su estudio sobre la relación entre el clima motivacional en clase, la motivación y el rendimiento académico en estudiantes universitarios, Gutiérrez y Tomás (2018) buscaron predecir el éxito académico a partir del ambiente motivacional en el aula. La muestra incluyó

758 estudiantes de universidades en el país de República Dominicana, con edades desde los 18 hasta los 50 años. Los hallazgos destacaron el impacto directo del apoyo a la autonomía por proveniente de los docentes en la satisfacción de los estudiantes con la institución educativa.

Además, la complacencia de los requerimientos fundamentales, como autonomía, competencia y relación, influyó tanto en la satisfacción institucional como en el rendimiento académico.

Vásquez (2022) examinó la relación entre el clima motivacional de clase y las estrategias de aprendizaje en 258 estudiantes de secundaria en José Leonardo Ortiz. Los resultados indicaron la existencia de una correlación entre el clima motivacional de clase y las estrategias de aprendizaje. Se observó que el 36.8% tenía un rango medio de clima motivacional, y el 45.3% presentaba un nivel medio en las estrategias de aprendizaje. Además, se encontró una asociación positiva y significativa entre la dimensión "Ritmo de trabajo" del clima motivacional y las estrategias de aprendizaje. También se identificaron relaciones positivas pero débiles en otras dimensiones del clima motivacional.

Romero (2021) realizó una investigación sobre el clima motivacional de clase y el rendimiento académico en estudiantes de secundaria en Talara. La metodología cuantitativa, descriptiva y correlacional, involucró a los 85 estudiantes de primero hasta quinto año de secundaria. Se utilizó una adaptación del Cuestionario de Motivación en el Aula. Los resultados revelaron una relación significativa entre el clima motivacional en clase y el rendimiento académico en la institución educativa.

Gonzales (2020) llevó a cabo un estudio titulado "Clima motivacional en clase y rendimiento académico en matemáticas en estudiantes de segundo y tercer grado de

secundaria de Comas-2019". El enfoque descriptivo correlacional se centró en 205 estudiantes de Comas, con edades entre 12 y 14 años. Se utilizó el Cuestionario de Clima Motivacional en Clase adaptado por Centeno en 2008. Además, se consideraron las notas promedio del primer trimestre de 2019 en matemáticas. Los resultados revelaron una relación estadísticamente significativa y directa entre el clima motivacional en clase y el rendimiento académico en el área de matemáticas. Concluyeron que un ambiente de trabajo favorable, un ritmo adecuado y un mayor interés de los alumnos se asociaron con un mejor rendimiento académico en matemáticas.

El estudio de la relación entre el clima motivacional en clase y resiliencia se torna interesante desde la perspectiva académica y social. Entender cómo el clima en el aula puede influir en la resiliencia de los adolescentes habilita a educadores y profesionales de la psicología educativa a desarrollar estrategias y programas efectivos para promover la resiliencia en el contexto escolar. Siguiendo las palabras de Werner (1995), entornos educativos que fomentan la resiliencia ofrecen oportunidades para el crecimiento personal y académico de los estudiantes, contribuyendo así a su bienestar y éxito futuro.

Además, esta investigación posee implicaciones prácticas significativas para las instituciones educativas estatales en la ciudad de Camaná. Identificar los factores del clima motivacional en clase relacionados con una mayor resiliencia en los adolescentes permitirá implementar intervenciones y políticas educativas que fomenten un ambiente propicio para el desarrollo de la resiliencia. Es de suma importancia dotar a los estudiantes en formación de recursos para afrontar los retos de la vida, lo que redundará en beneficios tanto individuales como en la calidad educativa en general, formando ciudadanos resilientes capaces de hacer frente a los desafíos del entorno.

Para llevar a cabo esta investigación, se emplearán métodos mixtos, incluyendo la aplicación de cuestionarios para evaluar el clima motivacional en clase y la resiliencia en adolescentes. Se llevará a cabo un muestreo aleatorio de estudiantes de una institución educativa estatal en la ciudad de Camaná, asegurando así la representatividad de la muestra. Los datos recopilados se analizarán mediante técnicas estadísticas para poder afirmar la relación entre el clima motivacional en clase y la resiliencia de los adolescentes, aportando conocimientos valiosos al campo de la psicoeducación y al bienestar estudiantil.

Y es así que, esta investigación se plantea como una ocasión para ampliar el entendimiento sobre cómo el clima motivacional en clase puede influir en el desarrollo de la resiliencia en adolescentes, y cómo esta resiliencia puede generar un aporte relevante al bienestar y éxito académico y personal de los estudiantes. Los resultados obtenidos podrán servir de apoyo para la implementación de estrategias educativas que fortalezcan la resiliencia en el contexto escolar y fomenten un ambiente enriquecedor para los jóvenes en su proceso de aprendizaje y desarrollo personal. Además, los objetivos específicos del presente estudio fueron evaluar el clima motivacional en clases, medir el nivel de resiliencia de los adolescentes, identificar y analizar la posible relación que exista entre la percepción del clima motivacional en clase y los niveles de resiliencia, y explorar sus dimensiones específicas con respecto al clima motivacional que podrían estar correlacionadas con la resiliencia de los adolescentes.

## **2. Materiales y Métodos**

La investigación actual se llevó a cabo en la Institución Educativa Sebastián Barranca, ubicada en la ciudad de Camaná, con la participación de estudiantes de nivel secundario, específicamente de segundo a quinto año, sumando un total de 320 adolescentes. La evaluación se realizó dentro de las horas proporcionadas por la institución, de manera que no interfiriera con sus horas de clase. En palabras de Hernández et al (2014) este estudio sigue un diseño no experimental, donde no se tiene la intención de manipular variables de estudio. Se caracteriza como correlacional, ya que su objetivo principal fue medir el grado de relación entre las variables clave. Además, se clasifica como de corte transversal, dado que la extracción de datos se efectuó en un único momento y tiempo.

### **2.1. Participantes**

En esta investigación, la I.E Sebastián Barranca - Camaná, con 1167 estudiantes, es el escenario de estudio, focalizándonos en los grados 2 al 5 de secundaria, para explorar la relación entre el clima motivacional en clase y la resiliencia en la adolescencia. La muestra de 320 alumnos se determinó considerando el tamaño total de la población, el nivel de confianza y el error de muestreo. Se entrevistarán aleatoriamente estudiantes de la I.E Sebastián Barranca - Camaná, grados 2 al 5 de secundaria, con edades entre 12 y 17 años. La elección de esta muestra busca eficiencia y congruencia con los objetivos de la investigación.

## **2.2. Instrumentos**

### **2.2.1. Cuestionario sobre clima motivacional de clase.**

Este instrumento llamado "Cuestionario de Clima de Clase" fue desarrollado por Centeno en el año 2022 y adaptado para su uso en el entorno educativo de Pimentel. Este cuestionario aplicable para las edades de 12 hasta los 18 años, consta de 42 ítems diseñados para evaluar diversas facetas del entorno educativo, distribuidos en cinco dimensiones: Ambiente de trabajo, Ritmo de la clase, Interés por el alumno, Clima de competición y Cooperación y trabajo en grupo. Los ítems son respondidos mediante una escala tipo Likert, que va desde totalmente en desacuerdo hasta totalmente de acuerdo.

En el estudio de Vasquez (2022) sobre las propiedades psicométricas del presente instrumento, se llevaron a cabo diversas evaluaciones. Como por ejemplo la validez de contenido, la cual fue determinada mediante el método V de Aiken con juicio de expertos, alcanzó un alto valor de 0.9. Asimismo, se evaluó la validez por correlaciones utilizando el coeficiente de Pearson en el método ítem-subescala, resultando en un coeficiente de 0.8 después de desechar 10 ítems. Además, se aplicó un análisis factorial con rotación Varimax, donde se obtuvieron inicialmente tres factores, pero debido a consideraciones teóricas se retuvieron cinco factores con valores factoriales superiores a 0.30. Respecto a la fiabilidad del presente instrumento, se determinó mediante el coeficiente Alpha de Cronbach, revelando valores aceptables en diferentes dimensiones: Ambiente de trabajo (0.58), Ritmo de la clase (0.62), Interés por el alumno (0.75), Clima de competición (0.65), y Cooperación y trabajo en grupo (0.64).

### **2.2.2. Escala de Resiliencia (E.R.).**

Denominada Escala de Resiliencia fue desarrollada por Paula Elizabeth Barboza Bautista en 2017 en Perú consta de 21 ítems y se administra individual y colectivamente, con una duración aproximada de 15 minutos. Dirigida a estudiantes de 12 a 17 años, esta herramienta está organizada en cinco dimensiones: resolución de problemas, autonomía, introspección, brindar apoyo y afecto, e iniciativa. En cuanto a la estructura, la escala cuenta con 21 ítems y permite dos modalidades de administración: individual y colectiva usando una escala Likert.

Con respecto a las propiedades psicométricas, la validez de contenido fue evaluada por medio del criterio de juicio de expertos y el análisis de correlación ítem-test. La confiabilidad, analizada mediante el coeficiente omega, demostró un valor global de 0.901 en una muestra de 1000 estudiantes, con valores específicos para cada dimensión. Los baremes establecen tres niveles de resiliencia basándose en marcos de puntuación: baja (56-65), media (66-70) y alta (71-85). (Barboza, 2017).

### **2.2.3. Análisis de datos**

En el presente estudio, se utilizaron varios métodos de análisis de datos para examinar las características sociodemográficas, el clima motivacional en clase y la resiliencia de una muestra de estudiantes. Para evaluar la normalidad de los datos, se hizo uso del test de Kolmogorov-Smirnov, que comparó la distribución acumulativa empírica con la teórica, sin suposiciones específicas sobre la forma de la distribución. Además, se realizaron análisis descriptivos para cada variable, calculando frecuencias y porcentajes para comprender la composición de la muestra y las percepciones de los estudiantes. Se aplicaron pruebas de

correlación, como el coeficiente de correlación de Spearman, para poder explorar posibles relaciones entre el clima motivacional en clase y la resiliencia. En conjunto, estos métodos proporcionaron una comprensión integral de los datos, contribuyendo a la validez y fiabilidad de los resultados que se descubrieron y permitiendo responder y cubrir las interrogantes de investigación planteadas en este estudio.

### **3. Resultados**

En La tabla 1 proporciona un análisis minucioso de las características sociodemográficas de una población de 320 estudiantes. En términos de grado escolar, se observa que 23 personas (7.2%) están en segundo grado, 158 personas (49.4%) están en tercer grado, 50 personas (15.6%) están en cuarto grado y 89 personas (27.8%) están en quinto grado. En relación a la edad, 6 personas (1.9%) tienen 13 años, 65 personas (20.3%) tienen 14 años, 136 personas (42.5%) tienen 15 años, 59 personas (18.4%) tienen 16 años y 54 personas (16.9%) tienen 17 años. En cuanto al género, hay 243 personas masculinas (75.9%) y 77 personas femeninas (24.1%). Estos datos brindan una comprensión completa de la distribución sociodemográfica de la población estudiada, destacando la diversidad en términos de grado escolar y edad, así como la discrepancia de género.

**Tabla 1***Análisis porcentual de las características sociodemográficas de la población (n=320)*

Datos sociodemográficos		Frecuencia	Porcentaje
Grado	Segundo Grado	23	7,2
	Tercer Grado	158	49,4
	Cuarto Grado	50	15,6
	Quinto Grado	89	27,8
	Total	320	100,0
Edad	13	6	1,9
	14	65	20,3
	15	136	42,5
	16	59	18,4
	17	54	16,9
	Total	320	100,0
Género	Masculino	243	75,9
	Femenino	77	24,1
	Total	320	100,0

En la tabla 2 se muestran datos cuantitativos sobre el "clima motivacional" y sus diferentes aspectos en una muestra de 320 casos. En cuanto al "clima motivacional en clase", el 51,2% se clasificó como medio. El "ambiente de trabajo" mostró un 49,1% de nivel medio. En el "ritmo en clase", el 50,3% fue medio. El "interés por el alumno" alcanzó un 50,3% de

nivel medio. En el "clima de competición", el 50,6% se estableció en el nivel medio.

Finalmente, en "cooperación y trabajo en grupo", el 51,9% fue medio.

**Tabla 2**

*Análisis descriptivo de la variable clima motivacional y sus dimensiones (n=320)*

	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Clima	Bajo	89	27,8
Motivacional En	Medio	168	51,2
Clase	Alto	67	20,9
	Total	320	100,0
Ambiente de	Bajo	91	28,4
trabajo	Medio	157	49,1
	Alto	72	22,5
	Total	320	100,0
Ritmo en clase	Bajo	87	27,2
	Medio	161	50,3
	Alto	72	22,5
	Total	320	100,0
Interés por el	Bajo	92	28,7
alumno	Medio	161	50,3
	Alto	67	20,9
	Total	320	100,0
Clima de	Bajo	88	27,5

competición	Medio	162	50,6
	Alto	70	21,9
	Total	320	100,0

Cooperación y	Bajo	87	27,2
trabajo en grupo	Medio	166	51,9
	Alto	67	20,9
	Total	320	100,0

---

En la tabla 3 revelan datos cuantitativos de la variable "resiliencia" y sus diversas dimensiones en una muestra de 320 casos. Estos resultados muestran que en cuanto a la "resiliencia" en general, el 34,4% de los casos se clasificaron como Bajo, seguido por el 43,8% en la categoría Medio y el 21,9% como Alto. Para la dimensión de "resolución de problemas", se observa que el 35,3% se categorizó como Bajo, el 42,8% como Medio y el 21,9% como Alto. En lo que respecta a la "iniciativa", el 34,4% fue clasificado como Bajo, el 43,8% como Medio y el 21,9% como Alto. En cuanto a la "autonomía", el 34,4% se consideró Bajo, el 44,4% Medio y el 21,3% Alto. Por otro lado, la dimensión de "introspección", el 34,7% se situó en la categoría Bajo, el 43,4% en Medio y el 21,9% en Alto. Finalmente, en la dimensión de "brindar afecto y apoyo", el 33,8% se clasificó como Bajo, el 43,4% como Medio y el 22,8% como Alto.

**Tabla 3***Análisis descriptivo de la variable resiliencia y sus dimensiones (n=320)*

	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Resiliencia	Bajo	110	34,4
	Medio	140	43,8
	Alto	70	21,9
	Total	320	100,0
Resolución de problemas	Bajo	113	35,3
	Medio	137	42,8
	Alto	70	21,9
	Total	320	100,0
Iniciativa	Bajo	110	34,4
	Medio	140	43,8
	Alto	70	21,9
	Total	320	100,0
Autonomía	Bajo	110	34,4
	Medio	142	44,4
	Alto	68	21,3
	Total	320	100,0
Introspección	Bajo	111	34,7
	Medio	139	43,4
	Alto	70	21,9
	Total	320	100,0

Brindar afecto y apoyo	Bajo	108	33,8
	Medio	139	43,4
	Alto	73	22,8
	Total	320	100,0

La tabla 4 la tabla proporciona el análisis de la prueba de Kolmogorov-Smirnov la cual revelo que tanto la variable "Resiliencia" como el "Clima Motivacional en Clase" no siguen una distribución normal. Para la variable "Resiliencia", el estadístico de prueba fue de 0.261, con valores positivos y negativos de 0.251 y -0.261, respectivamente, y una significancia asintótica (bilateral) de  $p < 0.001$ . Por otro lado, para la variable "Clima Motivacional en Clase", el estadístico de prueba fue de 0.225, con valores positivos y negativos de 0.225 y -0.223, respectivamente, y una significancia asintótica (bilateral) también de  $p < 0.001$ . Estos resultados precisan que las variables estudiadas tienen una distribución que difiere significativamente de la normalidad.

**Tabla 4**

*Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra*

		Clima	
		Resiliencia	Motivacional En Clase
N		320	320
Parámetros normales <sup>a,b</sup>	Media	1,93	1,88
	Desv. Desviación	,696	,741
Máximas diferencias	Absoluto	,261	,225

extremas

	Positivo	,251	,225
	Negativo	-,261	-,223
Estadístico de prueba		,261	,225
Sig. asintótica(bilateral)		,000 <sup>c</sup>	,000 <sup>c</sup>

La tabla 5 exhibe los resultados de la correlación entre el "Clima Motivacional en Clase" y la "Resiliencia" en una muestra de 320 casos utilizando el coeficiente de correlación de Spearman. Expresa una fuerte y positiva relación entre estas dos variables, con un coeficiente de correlación de 0,844 tanto para el "Clima Motivacional en Clase" con la "Resiliencia" como para la "Resiliencia" con el "Clima Motivacional en Clase". Ambos coeficientes son significativos a un nivel de 0,01 (bilateral), lo que sugiere una conexión estadísticamente importante que hay entre el clima motivacional en clase y la resiliencia de los estudiantes. Estos descubrimientos insinúan que un ambiente educativo positivo puede estar vinculado con niveles superiores de resiliencia en los estudiantes.

### **Tabla 5**

*Prueba de coeficiente de correlación de Spearman*

		Clima Motivacional En Clase		Resiliencia
Rho de	Clima Motivacional En	Coefficiente de correlación	1,000	,844**

Spearman	Clase	Sig. (bilateral)	.	,000
		N	320	320
		<hr/>		
	Resiliencia	Coeficiente de correlación	,844**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	320	320
<hr/>				

#### **4. Discusión**

En Investigar sobre la relación que existe entre el clima motivacional en clase y la resiliencia es de gran relevancia. El clima motivacional en clase se refiere al entorno psicosocial que influye en la incentivación y el desempeño académico de los estudiantes. La resiliencia, por otro lado, es la capacidad que poseemos para enfrentar y superar situaciones adversas, un aspecto crucial durante la adolescencia. Comprender estos factores es esencial para que se pueda mejorar el entorno educativo y el bienestar de los estudiantes. El objetivo de esta investigación fue determinar cómo el clima motivacional en clase se relaciona con la resiliencia en adolescentes de una institución educativa estatal en la ciudad de Camaná, 2023.

Resolviendo la hipótesis general, los resultados revelaron una correlación positiva y fuerte entre el clima motivacional en clase y la resiliencia, con un coeficiente de correlación de Spearman de 0.844. Esto nos indica una relación significativa entre las variables mencionadas con respecto a los adolescentes de la institución educativa estatal en Camaná en 2023, sugiriendo que un entorno educativo positivo puede desempeñar un papel crucial en el desarrollo de habilidades de afrontamiento y adaptación. Dichos resultados están asociados con investigaciones como las de Gutiérrez y Tomás (2018), quienes identificaron relaciones estadísticamente significativas entre el apoyo a la autonomía y diversas variables relacionadas con el clima motivacional en clase. Este hallazgo sugiere que un ambiente que fomente la autonomía puede tener un impacto positivo en la motivación y en la resiliencia de los estudiantes, demostrando así que los contextos educativos influyen en múltiples aspectos del desarrollo estudiantil (Gutiérrez y Tomás, 2018; Vásquez, 2022). Además, investigaciones como las de Vásquez (2022) subrayan la importancia del clima motivacional

en clase en relación con las estrategias de aprendizaje de los estudiantes, observando una relación positiva entre el ritmo de trabajo en el clima motivacional de clase y las estrategias de aprendizaje, lo cual refuerza la importancia de un ambiente educativo adecuado. Resolviendo la primera hipótesis específica, los resultados muestran que existe una correlación positiva y fuerte entre el clima motivacional en clase y los niveles de resiliencia. Este hallazgo está respaldado por investigaciones como las de Turner et al. (2002) y Jang et al. (2012), quienes encontraron que un entorno educativo positivo y motivacionalmente enriquecedor se asocia con mayores niveles de resiliencia en los estudiantes. Estas investigaciones resaltan la influencia de factores como el apoyo del profesor y la promoción de la autonomía, lo que facilita el desarrollo de habilidades de afrontamiento en los adolescentes. Concerniente a la segunda hipótesis específica, los resultados muestran que el 20.9% de los casos se clasificaron como Alto en el clima motivacional en clase, mientras que el 21.9% se clasificaron como Alto en la resiliencia. Estos hallazgos están alineados con estudios que demuestran que un entorno motivacionalmente positivo puede influir significativamente en la resiliencia de los estudiantes (Maleeha, 2023).

Además, estudios adicionales como los de Furrer y Skinner (2003) han demostrado que un mayor sentido de pertenencia y una relación positiva con el profesor están relacionados con un clima motivacional positivo y una mayor resiliencia académica en los adolescentes. Decifrando la tercera hipótesis específica, los resultados muestran que el 34.4% de los casos se clasificaron como Bajo en la resiliencia, mientras que el 27.8% se clasificaron como Bajo en el clima motivacional en clase. Gonzales (2020) destaca una correlación significativa y positiva entre el clima motivacional en el aula y el desempeño académico en matemáticas,

respaldando la noción de que un clima motivacional positivo puede tener efectos beneficiosos en varios aspectos del desarrollo estudiantil, incluyendo tanto el rendimiento académico como la resiliencia personal. Esta relación sugiere que un ambiente educativo positivo puede ser crucial para el desarrollo integral de los estudiantes. En ese contexto para precisar la cuarta hipótesis específica, los resultados indican que el 21.9% de los casos se clasificaron como “alto” en la resiliencia tanto para los adolescentes que informan un alto clima motivacional en clase como para aquellos que informan un “bajo” clima motivacional. Este hallazgo coincide con estudios como los de Jang et al. (2012) que encontraron que las intervenciones que fomentaban la independencia y las interacciones sociales positivas en el aula se asociaban con un clima motivacional positivo y un mayor desarrollo de la resiliencia en los adolescentes. Además, estudios como los de Sánchez-De Miguel et al. (2023) enfatizan la importancia de un clima motivacional positivo en contextos educativos diversos, sugiriendo que estas relaciones pueden ser universales y aplicables en diferentes contextos culturales y educativos. Finalmente, respondiendo a la cuarta hipótesis específica, los resultados obtenidos muestran que la resiliencia y clima motivacional muestra relación significativa, indicando que los factores del clima motivacional también pueden influir en la resiliencia de los estudiantes. Este hallazgo coincide con estudios como los de Jang et al. (2012), que encontraron que las intervenciones que fomentaban la independencia y las interacciones sociales positivas en el aula se asociaban con un clima motivacional positivo y un mayor desarrollo de la resiliencia en los adolescentes. Además, estudios adicionales como el de Turner et al. (2002) apoyan esta perspectiva al demostrar que un clima motivacional positivo, caracterizado por el apoyo del profesor y el fomento de la autonomía, se asocia con un menor uso de estrategias de evitación y una mayor resiliencia

académica en los adolescentes.

De tal manera podemos afirmar que, según los resultados obtenidos en nuestro estudio, que se evidencian la existencia de una correlación positiva y sólida entre el clima motivacional en clase y la resiliencia utilizando el coeficiente de correlación de Spearman, la cual esta respalda por un cuerpo creciente de investigaciones previas que exploran esta relación dinámica. Así también, estas investigaciones subrayan la influencia crucial del ambiente educativo en el éxito académico y el desarrollo socioemocional de los estudiantes, reforzando la correlación observada en nuestro estudio (Gutiérrez y Tomás, 2018; Vásquez, 2022; Gonzales, 2020). Además, estudios como el de Sánchez-De Miguel et al. (2023) y Maleeha (2023) enfatizan la importancia de un clima motivacional positivo en contextos educativos diversos, sugiriendo que estas relaciones pueden ser universales y aplicables en diferentes contextos culturales y educativos. Por lo tanto, fomentar un ambiente educativo que apoye la autonomía, la competencia y la relación puede ser una estrategia efectiva para mejorar tanto la resiliencia como el rendimiento académico de los estudiantes, proporcionando una base sólida para su desarrollo integral y bienestar a largo plazo.

Finalmente podemos entender que el clima motivacional en clase y la resiliencia de los estudiantes han sido ampliamente estudiados en la literatura sobre psicología educativa y desarrollo adolescente. Diversos modelos teóricos han explorado la relación entre estos constructos. Uno de los enfoques más influyentes es la Teoría de la Autodeterminación realizado por Deci y Ryan en el año 2000. Esta teoría postula que el clima motivacional en el aula, caracterizado por el apoyo a la autonomía, la competencia y la relación, fomenta la motivación intrínseca de los estudiantes. A su vez, la motivación intrínseca se ha asociado con mayores niveles de resiliencia y adaptación positiva (Stover et al., 2017). Asimismo, el

Modelo Ecológico del Desarrollo Humano de Bronfenbrenner enfatiza la importancia del contexto escolar como un microsistema clave que podría influir en el desarrollo y el ajuste de los adolescentes. Por lo tanto, un clima motivacional positivo en el aula, caracterizado por el apoyo de los maestros y las oportunidades de participación, puede fortalecer los recursos personales de los estudiantes, como la resiliencia (Torrico et al., 2002).

## **5. Conclusiones**

En el devenir de la educación, emerge una relación de notable importancia y positividad: aquella que existe entre ambiente motivacional en el aula y la capacidad de resiliencia presente en los estudiantes. Este vínculo subraya la trascendencia de forjar un entorno educativo que no solo instruya, sino que también inspire y motive, nutriendo así el crecimiento socioemocional de los jóvenes en su etapa adolescente.

La gestación de un entorno que fomente la autonomía, que reconozca y celebre los esfuerzos individuales y que promueva la colaboración entre los alumnos, se erige como una piedra angular para robustecer el ambiente motivacional en el aula y, consecuentemente, cultivar la resiliencia.

Es esencial dirigir la mirada hacia el ritmo de trabajo en el aula y propulsar estrategias psicopedagógicas que inciten a la acción positiva de los estudiantes, así como la construcción de habilidades sociales.

El cultivo del interés en los estudiantes sobre contenido y las actividades educativas puede ser catalizado mediante la creación de un entorno que sea estimulante y relevante para sus propios intereses y necesidades.

Es imperativo garantizar que el ambiente de trabajo en el aula sea favorable para el

aprendizaje y el desarrollo socioemocional de los estudiantes, ofreciendo un refugio seguro y acogedor donde puedan expresarse libremente y desplegar todo su potencial.

## **6. Recomendaciones**

- Como Promover un ambiente de apoyo a la autonomía, donde los estudiantes puedan tener la oportunidad de tomar decisiones y así asumir responsabilidades en su proceso de formación educativa.
- Que los docentes fomenten un ambiente o clima de positivo, donde se valoren los esfuerzos individuales y se promueva un sentido de competencia positiva entre los estudiantes.
- Prestar atención al ritmo de trabajo en el salón y promover estrategias de aprendizaje que ayuden a fomentar la colaboración y el trabajo en equipo.
- Crear estímulos de interés de los estudiantes en el contenido y las actividades educativas, creando un entorno estimulante y motivador dentro y fuera del aula.
- Asegurar que el ambiente de trabajo en el aula sea propicio para el aprendizaje y el desarrollo socioemocional de los educandos.
- En futuras investigaciones se recomienda estudiar a poblaciones que sean de menor acceso y también abarcar distintos grupos de edades.

## 7. Referencias

- Ames, C. (1992). Classrooms : Goals, Structures, and Motivation. In *Journal of Educational Psychology* (Vol. 84, Issue 3, pp. 261–271).
- Bandura, A. (1977). Social learning theory. In *The Routledge Companion to Criminological Theory and Concepts*.  
<https://doi.org/10.4324/9781315744902-26>
- Barboza, P. (2017). “Diseño, construcción y validación de una Escala de Resiliencia en adolescentes del 1ero a 5to de secundaria de una institución educativa pública del distrito de San Martín de Porres, 2017 [Universidad Cesar Vallejo]. In *Filosofía* (Vol. 6).  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/1124>
- Furrer, C., & Skinner, E. (2003). Sense of relatedness as a factor in children’s academic engagement and performance. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 148–162. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.1.148>
- Gonzales, R. (2020). Facultad de Ciencias de la Salud Facultad de Ciencias de la Salud. In “Clima Motivacional En Clase Y Rendimiento Académico En Matemáticas En Estudiantes De Segundo Y Tercer Grado De Secundaria De Una Institución Educativa Pública Del Distrito De ComaS-2019.”  
<http://www.scielo.br/pdf/ean/v13n2/v13n2a08.pdf>. 2009 abr-jun; 13(2).
- Gutiérrez, M., & Tomás, J. M. (2018). Clima motivacional en clase, motivación y éxito académico en estudiantes universitarios. *Revista de Psicodidáctica*, 23(2), 94–101. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2018.02.001>

Hernández, R. (2014). Metodología de la investigación. In *Journal of Chemical Information and Modeling* (Vol. 53, Issue 9). <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>

INEI. (2023). *Nota de prensa*. <https://m.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/noticias/nota-de-prensa-n-185-2023-inei.pdf>

Jang, H., Kim, E. J., & Reeve, J. (2012). Longitudinal test of self-determination theory's motivation mediation model in a naturally occurring classroom context. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 1175–1188. <https://doi.org/10.1037/a0028089>

Maleeha Hammad, S. N. (2023). Academic resilience and students' engagement: A comparative study between public and private higher education institutions. *Pakistan Journal of Educational Research*, 6(2). <https://doi.org/10.52337/pjer.v6i2.786>

Sanchez-De Miguel, M., Orkaizagirre-Gomara, A., Izagirre-Otaegi, A., Badiola, I., Ortiz de Elguea-Díaz, F. J., Gomez-Gastiasoro, A., Ferriz-Valero, A., & Goudas, M. (2023). Association among University Students' Motivation, Resilience, Perceived Competence, and Classroom Climate from the Perspective of Self-Determination Theory. *Education Sciences*, 13(2). <https://doi.org/10.3390/educsci13020147>

Stover, J., Bruno, F., Urial, F., & Fernández, M. (2017). Teoría de la

Autodeterminación : una revisión teórica Resumen Introducción.

Romero, J. (2021). Clima Motivacional De Clase Y Rendimiento Académico En Estudiantes De Secundaria De Una Institución Educativa De La Ciudad De Talara.

<https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/9014/Rivero>

Romero Jonathan.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Torrico, E., Santín, C., Andrés, M., Menéndez, S., & López, J. (2002). El modelo ecológico de Bronfrenbrenner como marco teórico de la Psicooncología.

Management Consultancy: What Next?, 18, 136–138.

[https://doi.org/10.1057/9781403907189\\_14](https://doi.org/10.1057/9781403907189_14)

Turner, J. C., Midgley, C., Meyer, D. K., Gheen, M., Anderman, E. M., Kang, Y., & Patrick, H. (2002). The classroom environment and students' reports of avoidance strategies in mathematics: A multimethod study. *Journal of Educational Psychology*, 94(1), 88–

106. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.94.1.88>

Vasquez, Y. (2022). *Clima motivacional en clase y estrategias de aprendizaje en adolescentes de una institución educativa pública de José Leonardo Ortiz.*

[Universidad señor de Sipán]. <https://hdl.handle.net/20.500.12802/10655>

Wagnild, G. M., & Young, H. M. (1993). Development and psychometric evaluation of the Resilience Scale. *Journal of Nursing Measurement*, 1(2), 165–178.

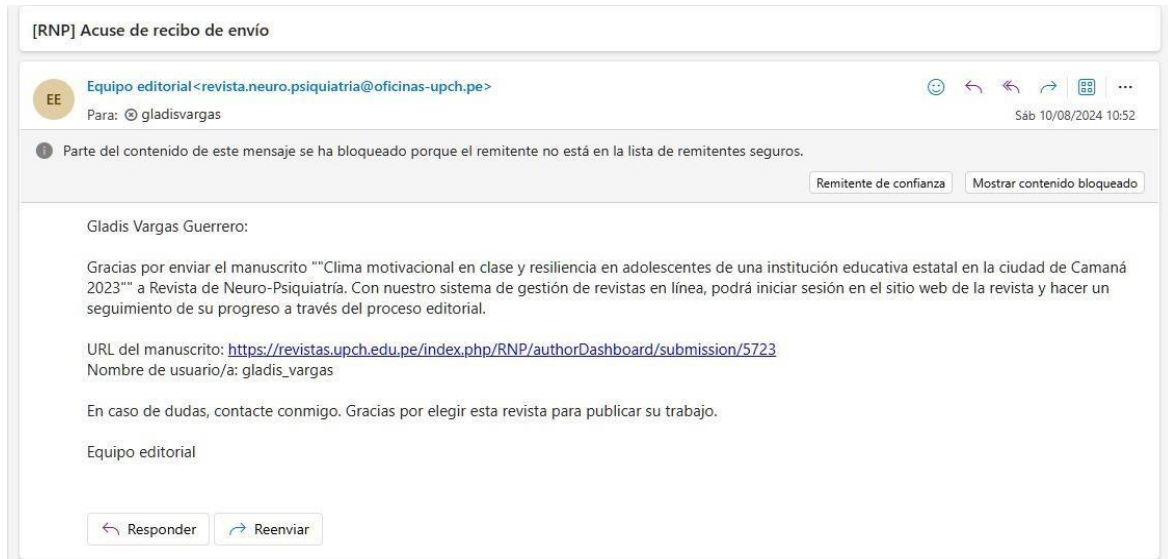
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/7850498/>

Werner, E. E. (1995). Resilience in Development. In *Current Directions in Psychological Science* (Vol. 4, Issue 3).

[https://www.academia.edu/34658068/Resilience\\_in\\_development](https://www.academia.edu/34658068/Resilience_in_development)

## Anexos

### Anexo1. Evidencia de sumisión del artículo



**Revista:** Revista Neuro Psiquiatría

**Fecha de sumisión:** 10 de agosto de 2024

**Link:** <https://revistas.upch.edu.pe/index.php/RNP>

## Anexo 2. Carta de autorización

"AÑO DE LA UNIDAD LA PAZ Y EL DESARROLLO"

Camaná, 23 de octubre de 2023.

### CARTA DE AUTORIZACIÓN

Señora:  
Mg. Helen Sara flores Mamani  
Coordinador EP psicología\_ facultad de ciencias de la salud  
Presente.

Reciba un cordial saludo en nombre de la Institución Educativa  
Sebastián Barranca.

Mediante el presente se **AUTORIZA** a la estudiante: **GLADIS VARGAS GUERRERO** con DNI N° 48484135 a ejecutar la aplicación del instrumento "Escala de Resiliencia –E.R., Cuestionario del Clima Motivacional de Clases" en los estudiantes de la I.E. "Sebastián Barranca" de 2° a 5° grado del nivel secundario en los horarios previamente acordado

Cabe resaltar que la información recolectada servirá únicamente para realizar el proyecto de investigación titulado "**Clima Motivacional en Clase y la Resiliencia en Adolescentes de una Institución Estatal en la ciudad de Camaná, 2023**"; el cual es conducente a la titulación profesional.

Atentamente,

  
  
Mg. Ivonne Granda Monroy  
DIRECTORA

### **Anexo 3. Asentimiento Informado**

#### **ASENTIMIENTO INFORMADO**

Atentamente, Estimado(a) Estudiante y Padre/Madre o Tutor Legal,  
Soy Gladis Vargas Guerrero, Bachiller en Psicología de la Universidad Peruana Unión,  
y les invito a participar en mi estudio de investigación "Relación entre el clima  
motivacional en clase y la resiliencia en adolescentes de una institución educativa estatal  
en la ciudad de Camaná, 2023".

El objetivo de este estudio es investigar la relación entre el clima motivacional en clase  
y la resiliencia en adolescentes de su institución educativa. Utilizaré cuestionarios  
diseñados específicamente para recopilar información sobre el clima motivacional en  
clase y la resiliencia de los estudiantes.

Su participación en este estudio es voluntaria y pueden retirarse en cualquier momento  
sin consecuencias negativas. Los datos recopilados se tratarán de forma confidencial y se  
utilizarán únicamente para fines de investigación. No se revelará la identidad individual  
de los participantes en ningún informe o publicación relacionada con el estudio.

No existen riesgos significativos asociados con su participación en este estudio. Si en  
algún momento durante el proceso de completar los cuestionarios experimentan alguna  
incomodidad o tienen alguna pregunta, pueden comunicarse conmigo o con mi equipo de  
investigación para recibir asistencia y aclaraciones.

Agradezco su disposición para participar en este estudio, ya que su contribución será  
fundamental para ampliar nuestro conocimiento sobre el clima motivacional en clase y la  
resiliencia en adolescentes. Si están de acuerdo con participar, les pediría que firmen este  
consentimiento informado.

Bach. Psíc Gladis Vargas Guerrero

Universidad Peruana Unión

## Anexo 4. Instrumentos

### ESCALA DE RESILIENCIA - ER

Edad: \_\_\_\_ Género: \_\_\_\_ Masculino: \_\_\_\_ Femenino: \_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_

**Instrucciones:** De los 25 items presentados, indique el grado de desacuerdo o acuerdo dentro de la escala del 1 al 7 (1: mayor desacuerdo – 7: mayor acuerdo).

Nº	Preguntas	Respuestas
1	Cuando planeo algo lo llevo a cabo	1 2 3 4 5 6 7
2	Por lo general consigo lo que deseo por uno u otro modo	1 2 3 4 5 6 7
3	Me siento capaz de mí mismo(a) más que nadie	1 2 3 4 5 6 7
4	Para mí, es importante mantenerme interesado(a) en las cosas	1 2 3 4 5 6 7
5	En caso que sea necesario, puedo estar solo(a)	1 2 3 4 5 6 7
6	Me siento orgulloso(a) de haber conseguido algunas cosas en mi vida	1 2 3 4 5 6 7
7	Tomo las cosas sin mucha importancia	1 2 3 4 5 6 7
8	Soy amigo(a) de mí mismo(a)	1 2 3 4 5 6 7
9	Me siento capaz de llevar varias cosas a la vez	1 2 3 4 5 6 7
10	Soy decidido(a)	1 2 3 4 5 6 7
11	Rara vez me pregunto de que se trata algo	1 2 3 4 5 6 7
12	Tomo las cosas día por día	1 2 3 4 5 6 7
13	Puedo sobrellevar tiempos difíciles, porque ya he experimentado lo que es la dificultad	1 2 3 4 5 6 7
14	Tengo auto disciplina	1 2 3 4 5 6 7
15	Me mantengo interesado(a) en las cosas	1 2 3 4 5 6 7
16	Por lo general encuentro de qué reírme	1 2 3 4 5 6 7
17	Puedo sobrellevar el mal tiempo por mi autoestima	1 2 3 4 5 6 7
18	Las personas pueden confiar en mí en una emergencia	1 2 3 4 5 6 7
19	Puedo ver una situación desde diferentes puntos de vista	1 2 3 4 5 6 7
20	Algunas veces me obligo a hacer cosas aunque no lo deseo	1 2 3 4 5 6 7
21	Mí vida tiene un sentido	1 2 3 4 5 6 7
22	No me lamento de cosas por las que no puedo hacer nada	1 2 3 4 5 6 7
23	Puedo salir airoso(a) de situaciones difíciles	1 2 3 4 5 6 7
24	Tengo la energía suficiente para llevar a cabo lo que tengo que hacer	1 2 3 4 5 6 7
25	Acepto el que existan personas a las que no les agrado	1 2 3 4 5 6 7

## CUESTIONARIO DEL CLIMA MOTIVACIONAL DE CLASE

Edad: \_\_\_\_ Género: \_\_\_\_ Masculino: \_\_\_\_\_ Femenino: \_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_

**Instrucciones:**

Coloca el puntaje en el recuadro de respuestas, siguiendo las siguientes instrucciones:

Pon **0** Si estás en **TOTAL DESACUERDO**

Pon **1** Si estás en **DESACUERDO**

Pon **2** Si la afirmación es de **ACUERDO**

Pon **3** Si estás **TOTAL DE ACUERDO**

No.	Pregunta	Respuesta
1.	El profesor verifica constantemente, mediante preguntas, que hayamos comprendido la clase sin dificultad	0 1 2 3
2.	En este curso es fácil atender al profesor o estudiar, porque casi ningún compañero interrumpe o molesta.	0 1 2 3
3.	Sólo los mejores alumnos reciben atención del profesor.	0 1 2 3
4.	cuando debemos hacer un trabajo y/o tarea en clase, el profesor nos da poco tiempo para realizarlo.	0 1 2 3
5.	El profesor responde más a las preguntas de los mejores alumnos de la clase que a la de los demás.	0 1 2 3
6.	El profesor de este curso se preocupa por enseñarnos cómo usar en la vida diaria lo que aprendemos en clase.	0 1 2 3
7.	En este curso casi nunca nos sentimos cansados por la gran cantidad de tareas que hay que hacer.	0 1 2 3
8.	En este curso muchas veces el profesor deja de explicar el tema porque hay compañeros conversando o molestando.	0 1 2 3
9.	En este curso casi nunca nos sentimos presionados por la rapidez con que hay que hacer los trabajos que nos deja el profesor en clase.	0 1 2 3
10.	El profesor hace que los trabajos y/o tareas que tenemos que hacer nos resulten divertidos e interesantes.	0 1 2 3

11.	El profesor explica muy rápido el tema a desarrollar en cada clase.	0 1 2 3
12.	Considero que en este curso es difícil concentrarme porque, con demasiada frecuencia, alguien se levanta y va de un lado a otro sin necesidad.	0 1 2 3
13.	En este curso, el profesor nos hace sentir su interés por que comprendamos qué lograremos al aprender la información que nos brinda.	0 1 2 3
14.	En este curso los compañeros nos ayudamos unos a otros.	0 1 2 3
15.	Cuando el profesor nos deja trabajos y/o tareas, nos explica cuáles son los objetivos.	0 1 2 3
16.	El profesor casi nunca hace comparaciones entre nosotros.	0 1 2 3
17.	El profesor se preocupa de decirnos cómo podemos mejorar lo que hemos hecho mal.	0 1 2 3
18.	En este curso los alumnos nos sentimos preocupados porque nos mandan a hacer muchas tareas y/o trabajos y nos dan poco tiempo para terminarlos.	0 1 2 3
19.	El profesor nos felicita individualmente cuando logramos una mejor nota comparada con la anterior.	0 1 2 3
20.	El profesor de este curso nos trata a todos por igual, sin preferencias.	0 1 2 3
21.	En este curso casi siempre nos alcanza el tiempo para terminar los trabajos y/o actividades de la clase.	0 1 2 3
22.	El profesor menciona con frecuencia que debemos esforzarnos para lograr lo que nos proponemos.	0 1 2 3
23.	En este curso da gusto estudiar porque siempre sabemos lo que debemos hacer, nadie molesta y casi nunca se pierde tiempo.	0 1 2 3
24.	Al momento de entregar los exámenes, el profesor casi siempre felicita públicamente al alumno que obtuvo la mejor nota.	0 1 2 3
25.	En esta clase cada uno se ocupa de lo suyo, y nadie te ayuda, aunque lo necesites.	0 1 2 3
26.	El profesor de esta clase habla con tranquilidad y sin apuro, de tal forma que todos entendemos.	0 1 2 3
27.	En este curso la mayoría de mis compañeros se esfuerza por lograr que su trabajo sea mejor que el de los demás.	0 1 2 3
28.	Durante las clases de este curso casi nunca nos levantamos de nuestros asientos, y cuando lo hacemos es por un motivo justificado.	0 1 2 3
29.	En este curso con frecuencia no entendemos cómo debemos realizar los trabajos y/o actividades.	0 1 2 3
30.	En las clases de este curso casi nadie atiende porque se pierde mucho tiempo y hay demasiada bulla.	0 1 2 3
31.	Cuando el profesor nos manda a hacer un ejercicio en clase, nos proporciona suficiente tiempo para que podamos terminarlo.	0 1 2 3

32.	El profesor hace la clase sin importarle si estamos comprendiendo.	0 1 2 3
33.	Con frecuencia nuestro profesor propicia la colaboración entre compañeros más que la competencia.	0 1 2 3
34.	El profesor se preocupa de que cada uno aprenda.	0 1 2 3
35.	En este curso cada uno quiere ser el mejor y nos esforzamos para lograrlo.	0 1 2 3
36.	Nuestro profesor fomenta la cooperación entre nosotros, de tal manera que si alguien no comprende siempre hay un compañero dispuesto a ayudarlo.	0 1 2 3
37.	En este curso cada uno tiene que solucionar los problemas que encuentra porque nadie te ayuda.	0 1 2 3
38.	Con el profesor de este curso con frecuencia hacemos competencias porque así podemos demostrar quienes son los mejores.	0 1 2 3
39.	El profesor de este curso responde a cualquier pregunta, sin considerar si el que la hace es de los mejores o de los peores alumnos.	0 1 2 3
40.	Nuestro profesor casi siempre fomenta el trabajo en grupo, menciona que así podemos ayudarnos entre nosotros y aprender de los demás.	0 1 2 3
41.	Con este profesor lo más importante es estar entre los mejores de la clase y no cuanto aprendamos.	0 1 2 3
42.	Al momento de supervisar el desempeño de los alumnos, el profesor le dedica más tiempo a los mejores de la clase.	0 1 2 3