

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTENOR ORREGO
FACULTAD DE MEDICINA HUMANA
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA



TESIS:

**“MOTIVACIÓN SEGÚN GÉNERO EN ESTUDIANTES DE CENTROS
PREUNIVERSITARIOS DE LA CIUDAD DE TRUJILLO –2017”**

Para obtener el título profesional de:

Licenciada en psicología

AUTORA:

Bach: Ruiz Chávez, Evita Lucero

ASESOR

Mg. Jaramillo Carrión, Carmen.

TRUJILLO – PERÚ

2018

**MOTIVACIÓN SEGÚN GÉNERO EN ESTUDIANTES DE
CENTROS PREUNIVERSITARIOS DE LA CIUDAD DE
TRUJILLO - 2017**

PRESENTACIÓN

Señores Miembros del Jurado:

De conformidad con las disposiciones vigentes emanadas por el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Privada Antenor Orrego, Facultad de Medicina, Escuela Profesional de Psicología, someto a vuestra evaluación la presente tesis titulada: **“MOTIVACIÓN SEGÚN GÉNERO EN ESTUDIANTES DE CENTROS PREUNIVERSITARIOS DE LA CIUDAD DE TRUJILLO – 2017”**. Elaborado con el propósito de obtener el título profesional de Licenciado en Psicología. A través de la presente, se pretende establecer las diferencias según género, en la motivación de estudiantes de centros preuniversitarios de la ciudad de Trujillo.2017

Con la convicción de que se le otorgara el valor justo y mostrando apertura a sus observaciones, les agradezco por anticipado por las sugerencias y apreciaciones que se brinden en la investigación.

Trujillo, 25 de Julio, del 2018

Bach. Evita Lucero Ruiz Chávez

DEDICATORIA

En primer lugar a Dios por haberme guiado y cuidado en cada paso que doy, en segundo lugar a mis Padres, quienes estuvieron conmigo y sacrificaron su tiempo y dinero para poder darme lo mejor.

A cada uno de los que son parte de mi familia, a mi Tías y
Abuelos

Por siempre haberme dado su fuerza y apoyo incondicional que me han ayudado y llevado hasta donde estoy ahora.

Ruiz Chávez, Evita Lucero

AGRADECIMIENTO

En primera instancia, me permito agradecer a todos los docentes que impartieron sus conocimientos y ayudaron a la culminación de este exhaustivo trabajo.

Mi más sincero agradecimiento a

La Dra. María Asunción Chamorro Maldonado;
Dra. Carmen Jaramillo Carrión y Mg. Sandra Izquierdo
Marín, quienes con la paciencia que les caracteriza
fueron las encargadas de asesorarme durante el
transcurso de mis dos últimos períodos académicos en
la universidad. Convirtiéndose en un pilar fundamental
para la culminación de mi tesis.

Así mismo, agradezco al Dr. Jaime Alva Vidal y al Prof.

Isaí Rodríguez, ambos máximas autoridades de los
centros pre universitarios donde desarrollé mi
investigación, gracias por su apoyo desinteresado y
facilitarme el acceso.

Nuevamente reitero mi agradecimiento a mi familia por
siempre brindarme su apoyo, tanto moral, como
económico.

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	iii
DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTO	v
ÍNDICE.....	vi
RESUMEN.....	ix
ABSTRACT.....	x
CAPITULO I MARCO METODOLÓGICO	11
1.1. EL PROBLEMA.....	11
1.1.1. Delimitación del problema	11
1.1.2. Formulación del problema.....	13
1.1.3. Justificación del estudio	13
1.1.4. Limitaciones	15
1.2. OBJETIVOS	16
1.2.1. Objetivos generales.....	16
1.2.2. Objetivos específicos	16
1.3. HIPÓTESIS	17
1.3.1. Hipótesis generales	17
1.3.2. Hipótesis específicas.....	17
1.4. VARIABLES E INDICADORES	18
1.5. DISEÑO DE EJECUCIÓN.....	18
1.5.1. Tipo de investigación	18
1.5.2. Diseño de investigación.....	18
1.6. POBLACIÓN Y MUESTRA.....	19

1.6.1. Población	19
1.6.3. Muestreo	23
1.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	24
1.8. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	26
1.9. ANÁLISIS ESTADÍSTICO	26
CAPITULO II MARCO REFERENCIAL TEÓRICO.....	28
2.1. Antecedentes	28
2.2. Marco teórico.....	32
2.2.1. La motivación.....	32
2.2.1.1. Enfoques de la motivación	33
A. Enfoque Conductual	33
B. Enfoque Humanista	39
C. Enfoque Cognitivo.....	49
2.2.1.2. Motivación y Adolescencia.....	52
2.2.1.2.1. Adolescencia.....	50
2.2.1.2.2. Teorías del Desarrollo en la Adolescencia.....	53
2.2.1.2.3. Dinámica de la Motivación en los adolescentes.....	56
2.3. Marco conceptual.....	64
CAPITULO III RESULTADOS	66
CAPITULO IV ANÁLISIS DE RESULTADOS	64
CAPITULO V CONCLUSIONES	74
RECOMENDACIONES.....	76
REFERENCIAS	78
ANEXOS	84

INDICE DE TABLAS

Tabla 1:	Distribución de la población de estudiantes según género, Academia Preuniversitaria y área a la que pertenece el estudiante, Trujillo 2017	20
Tabla 2:	Distribución de la muestra de estudiantes según género, Academia Preuniversitaria y área a la que pertenece el estudiante, Trujillo 2017	23
Tabla 3:	Distribución de los niveles de los tipos de Motivación según género en estudiantes de centros Preuniversitarios . Trujillo 2017.....	66
Tabla 4:	Resultados en la comparación de la Motivación de Afiliación según género en estudiantes de Centros Preuniversitarios de la ciudad de Trujillo 2017 .	67
Tabla 5:	Resultados en la comparación de la Motivación de Poder según género en estudiantes de Centros Preuniversitarios de la ciudad de Trujillo 2017	68
Tabla 6:	Resultados en la comparación de la Motivación de Logro según género en estudiantes de Centros Preuniversitarios de la ciudad de Trujillo 2017.	69
Tabla 7:	Estilo Predominante de la Motivación en estudiantes de Centros Preuniversitarios de la ciudad de Trujillo 2017.....	74
Tabla 8:	Prueba de normalidad de las puntuaciones en la Escala de Motivación de Logro en estudiantes de Centros Preuniversitarios de la ciudad de Trujillo	87

RESUMEN

La presente investigación titulada: «Diferencias de género en la motivación de los estudiantes de centros preuniversitarios de la ciudad de Trujillo.2017»; tiene como propósito establecer las diferencias según género, en la motivación de estudiantes preuniversitarios de la ciudad de Trujillo.2017

Se desarrolló el tipo de investigación descriptivo comparativo, donde se trabajó con una población constituida por 140 estudiantes de dos academias pre universitarias, la muestra fue conformada por 103 estudiantes provenientes de dos centros preuniversitarios, quienes fueron elegidos mediante un muestreo aleatorio probabilístico. Para la recolección de los datos se utilizaron la escala de motivación m – 1 1996 de Luis Alberto Vicuña P.

Los resultados permitieron determinar que existen diferencias significativas en cuanto a las tres dimensiones de Motivación.

Palabras clave: Preuniversitarios, Motivación de Logro, Poder, Afiliación.

ABSTRACT

This research entitled: "Gender differences in the motivation of students of pre-university centers in the city of trujillo.2017"; Aims to establish gender differences in the motivation of pre-university students in the city of Trujillo.2017

The type of comparative descriptive research was developed, with a population of 140 students from two pre-university academies; the sample was composed of 103 students per pre-university center, who were chosen by probabilistic random sampling. For the data collection, the motivation scale m - 1 1996 of Luis Alberto Vicuña P.

The results allowed to determine that there are significant differences in the three dimensions of Motivation.

Keywords: Preuniversity, Motivation of Achievement, Power, Affiliation.

CAPITULO I

MARCO METODOLÓGICO

1.1. EL PROBLEMA

1.1.1. Delimitación del problema

La realidad que afronta el Perú, en lo que respecta al comportamiento estudiantil frente al interés por el estudio y el ámbito académico, nos ha llevado a figurar como un país con alto índice en fracaso escolar. Según la investigación realizada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2015), a través del programa de Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA), se analizó el rendimiento de los adolescentes en asignaturas tales como matemática, lectura y ciencias en 65 países, los resultados ubicaron a Perú en último lugar, obteniendo puntajes más bajos en toda Latinoamérica.

En tal sentido muchos factores se han expuesto desde todos los paradigmas posibles; el carente compromiso y la insuficiente voluntad en los estudiantes, nos brinda la posibilidad de estudiar otros aspectos desconocidos con respecto a la motivación, y que por tal se encuentran implicados en el proceso del interés escolar; Bolles (1990) quien toma la teoría del incentivo, la cual está basada en la ley del Efecto de Thorndike, sostiene la importancia de los refuerzos en la conducta de los estudiantes, de modo que si se desea adoptar una conducta motivada, el estudiante necesitará un refuerzo, que podrá provenir del entorno (externo) o del interior del estudiante (interno). De acuerdo a ello, los adolescentes dirigirán su comportamiento hacia al fracaso u al éxito.

El mismo año (2015), Paulo Speller, secretario general de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), refiere que la educación de los jóvenes en el Perú debe mejorar en los mecanismos que emplean las instituciones educativas para animar a los estudiantes a que prosigan sus estudios, invirtiendo en educación básica y superior de modo que se pueda reducir las tasas de abandono escolar a través de programas de acceso.

En el ámbito local existen diversos centros pre universitarios de la ciudad de Trujillo, que buscan formar al estudiante en conocimientos para lograr el ingreso a la Universidad Nacional de Trujillo, no obstante pocos logran obtener una vacante universitaria, debido a diversos factores tales como las pocas herramientas con las que vienen del nivel secundario, baja actitud, conductas que denotan desinterés e incluso desmotivación. Cerezo & Casanova (2004), desarrollaron un estudio que tuvo como objetivo determinar si existían diferencias de género en la motivación académica de alumnos en Educación Secundaria, coincidentemente se obtuvieron resultados que abren un nuevo camino con respecto a la investigación de las diferencias de género y la motivación.

En España, Delgado y García (2010) en su investigación “Diferencias de género y curso en metas académicas en alumnos de Educación Secundaria “. Los autores concluyen que las mujeres presentan una orientación motivacional dirigida a las metas de aprendizaje significativamente mayor que los varones. Tomando como base los estudios de Delgado y García. Es que surge el interés por descubrir de qué manera la motivación se pronuncia en grupos de varones y grupos de mujeres. Puesto que McClelland 1989, (citado por Bocanegra 2007); mencionaba la existencia de modelos de satisfacción de necesidades, donde distinguió tres tipos; la necesidad de afiliación; poder y logro, donde señala que la conducta motivada busca satisfacer una de estas necesidades.

En base a lo formulado se ve la necesidad de llevar a cabo una investigación que logre determinar las diferencias existentes entre el hombre y la mujer en relación a la motivación.

1.1.2. Formulación del problema

¿Existen diferencias significativas en la motivación según género de los estudiantes de centros preuniversitarios de la ciudad de Trujillo - 2017?

1.1.3. Justificación del estudio

La presente investigación parte del hecho de considerar a la motivación como un elemento esencial en el desempeño de una actividad; generalmente es aquel empuje que direcciona al individuo a alcanzar una meta u objetivo con la finalidad de generar satisfacción propia por el logro alcanzado. Se toma como lugar de desenlace, el ámbito académico preuniversitario, ya que se considera que en ese espacio se desencadenan la mayor parte de problemas de índole académico. McClelland, creador de la teoría de las tres necesidades (Hampton, Summer y Webber, 1989), le otorgaba suma importancia a tres motivaciones que provenían de las necesidades: logro, afiliación y poder. Para él, estas motivaciones eran rotundamente importantes porque provenían de un aprendizaje social inconsciente, es decir que las recompensas que continuaban después de una conducta deseada, eran reforzadas por el entorno, lo que aumentaba la probabilidad de que vuelva a repetirse. Cuando el comportamiento de las personas opera en un ambiente propicio para obtener resultados satisfactorios, se aprende algo más que la respuesta a un problema, puesto que la forma de comportamiento asociado con el éxito también se ve reforzada.

La mayor parte de centros preuniversitarios surgieron en el país a finales de la década del 50, sostiene León, T. (2014). *Academias preuniversitarias*. Diario El Comercio: “Nacieron como un puente entre el colegio y la universidad, con la intención de cerrar una brecha”, añade. Pero no fue sino hasta finales de la

década de los 70 e inicios de los 80 que se concretó su expansión. Expansión que se ha multiplicado en la mayor parte del país, generando altos ingresos monetarios, de tal modo que su preocupación se ha centrado en competir con los demás centros de preparación , dejando de lado el interés que en el pasado fue, forjar un camino de conocimientos y de formar al adolescente de modo integral para que pueda sentir, pensar y actuar responsablemente en los contextos escuela - familia y sociedad; hoy en día dado a su carácter efectivista, sus limitados fines y su metodología memorista se ha convertido en objeto-producto de una educación mercantilizada. El modelo educativo que se emplea es de tipo enciclopedista y memorista; basado en la competencia y la evaluación permanente de estos; de ahí el énfasis en investigar la motivación bajo la teoría de McClelland, pues se considera que las necesidades (filiación, poder y logro) de los estudiantes se encuentran presentes o son aprendidas en el entorno preuniversitario constituyendo un factor determinante en el desarrollo personal de los estudiantes.

Por ello es pertinente referir que la presente investigación posee un valor significativo, pues brindará a más investigadores un aporte en el plano metodológico, ya que el principal producto de esta investigación, es un análisis minucioso en cuanto a niveles de motivación según género, datos que son carentes en el plano local, ya que en la ciudad de Trujillo, investigaciones de este tipo resultan faltantes.

En ese marco, los resultados obtenidos podrán ser comparados con otras investigaciones que analizan o relacionan otros factores que podrían influir en el ámbito académico del estudiante tales como el auto concepto, nivel de educación de los padres, formación docente, infraestructura, o incluso variables externas a la educación como la pobreza o alimentación, etc.

Siguiendo la misma línea, esta investigación arrojará resultados que podrían constituir un recurso primordial para la planificación de programas de promoción y prevención en el plano educativo preuniversitario, donde los objetivos que se diseñen, tengan la finalidad de brindar posibles soluciones y dar respuesta a la problemática que afecta en gran medida a la sociedad actual, considerando el hecho de promover la motivación en los estudiantes como un factor importante.

La desmotivación o el desinterés influyen negativamente en el desempeño académico, causando diversos tipos de problemas, como lo es el bajo rendimiento académico que a largo plazo lleva a la pérdida o el retraso de metas de vida en los estudiantes. La carencia de entusiasmo hacia el aprendizaje refuerza conductas que conllevan al fracaso académico.

1.1.4. Limitaciones

- Los resultados solo serán generalizables a la población de estudiantes pre-universitarios.
- La investigación se desarrollará dentro de un período de tiempo establecido.
- Las expectativas que tenga la población con respecto al llenado del cuestionario, influirá en la veracidad de sus respuestas.

1.2. OBJETIVOS

1.2.1. Objetivo general

Hallar diferencias significativas en la motivación según género, de los estudiantes de centros preuniversitarios de la ciudad de Trujillo.2017

1.2.2. Objetivos específicos

- Establecer niveles de los tipos de Motivación según género en estudiantes de centros preuniversitarios de la ciudad de Trujillo 2017.
- Establecer las diferencias en la motivación de afiliación según género en estudiantes de centros preuniversitarios de la ciudad de Trujillo.2017
- Establecer las diferencias en la motivación de Poder según género en estudiantes de centros preuniversitarios de la ciudad de Trujillo.2017
- Establecer las diferencias en la motivación de Logro según género en estudiantes de centros preuniversitarios de la ciudad de Trujillo.2017
- Hallar tipo predominante en la motivación según género de los estudiantes de centros preuniversitarios de la ciudad de Trujillo.2017

1.3. HIPÓTESIS

1.3.1. Hipótesis generales

HI: Existen diferencias significativas en la motivación según género de los estudiantes de centros preuniversitarios de la ciudad de Trujillo.2017.

H0: No existen diferencias significativas en la motivación según género en los estudiantes de centros preuniversitarios de la ciudad de Trujillo.2017.

1.3.2. Hipótesis específicas

- H1: Los niveles de acuerdo al tipo de Motivación varían según género en estudiantes de centros Preuniversitarios de la ciudad de Trujillo 2017.
- H2: Existen diferencias significativas en la motivación de afiliación según género en estudiantes de centros pre universitarios de la ciudad de Trujillo.2017
- H3: Existen diferencias significativas en la motivación de Poder según género en los estudiantes de centros pre universitarios de la ciudad de Trujillo.2017.
- H4: Existen diferencias significativas en la motivación de Logro según género en los estudiantes de centros pre universitarios de la ciudad de Trujillo.2017.
- H5: Existe predominancia en los tipos de motivación según género en los estudiantes de centros pre universitarios de la ciudad de Trujillo.2017

1.4. VARIABLES E INDICADORES

Variable independiente:

Motivación.- Variable que será medida a través de la escala de motivación M – L1996 -Rev.2018. Luis Alberto Vicuña Peri y Colaboradores.

Tipos de Motivación

- Motivación de filiación.
- Motivación de logro.
- Motivación de poder.

1.5. DISEÑO DE EJECUCIÓN

1.5.1. Tipo de investigación

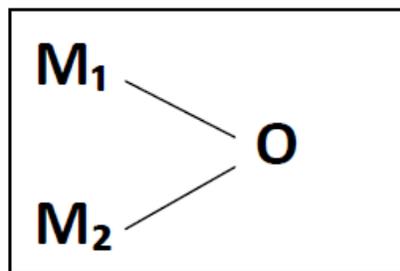
Se utilizó un tipo de investigación Descriptiva, Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Los estudios descriptivos únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren. Según Hernández et al. (2006).

1.5.2. Diseño de investigación

De acuerdo con Hernández et al. (2006). La investigación hace uso de un Diseño no experimental, donde podría definirse como la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, se trata de estudios

donde no hacemos variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables. Así mismo es de carácter transeccional o transversal porque se recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado.

Esquema:



Dónde:

M_1 : Muestra 1

Con quienes vamos a realizar el estudio.

M_2 : Muestra 2

Con quienes vamos a realizar el estudio.

O : Observaciones

Información relevante o de interés que recogemos de la muestra.

1.6. POBLACIÓN Y MUESTRA

1.6.1. Población

La población está conformada por el total de 140 estudiantes de centros pre universitarios (Newton y Cepre-upao) de la ciudad de Trujillo. Año 2017, que cumplan con los criterios de inclusión y exclusión. Cuya distribución se presenta en la tabla n° 1.

Tabla 1: Distribución de la población de estudiantes según género, Academia Preuniversitaria y área a la que pertenece el estudiante, Trujillo 2017

Academia	Sexo				Total	
	Masculino		Femenino			
Preuniversitaria	N	%	N	%	N	%
CEPREUPAO						
Ciencias	28	20.0	20	14.3	48	34.3
Humanidades	8	5.7	14	10.0	22	15.7
NEWTON						
Ciencias	27	19.3	23	16.4	50	35.7
Humanidades	8	5.7	12	8.6	20	14.3
Total	71	50.7	69	49.3	140	100.0

Criterios de inclusión

- Estudiantes varones de centro preuniversitario: Newton. Con matrícula vigente del año 2017. Trujillo.
- Estudiantes mujeres de centro preuniversitario: Newton. Con matrícula vigente del año 2017. Trujillo.
- Estudiantes varones de centro preuniversitario: Cepre-upao. Con matrícula vigente del año 2017. Trujillo.
- Estudiantes mujeres de centro preuniversitario: Cepre-upao. Con matrícula vigente del año 2017. Trujillo.
- Estudiantes que aceptaron ser evaluados después de haber leído y firmado la constancia de consentimiento informado.
- Protocolos (encuesta) que fueron desarrollados adecuadamente.

Criterios de exclusión

-Estudiantes que estuvieron ausentes durante las fechas programadas para la evaluación.

-Protocolos (encuestas) con respuestas confusas e incompletas.

-Protocolos de estudiantes que no tengan constancia de “consentimiento informado”.

1.6.2. Muestra

Se obtuvo con la fórmula siguiente:

$$n = \frac{N * Z^2 * PQ}{(N - 1) * E^2 + Z^2 * PQ}$$

N : Tamaño de población

Z : Valor obtenido de la distribución normal estándar asociado al nivel de confianza

E : Error de muestreo

1- α : Nivel de confianza

P : Proporción de elementos que poseen la característica de interés

Q : Proporción de elementos que no poseen la característica de interés

N : Tamaño de muestra

En lo que respecta al tamaño de la muestra se asumió una confianza del 95% (Z=1.96), un error de muestreo de 5.0% (E=0.05), y una varianza máxima (PQ=0.25) para asegurar un tamaño de muestra lo suficientemente grande

respecto al tamaño de la población (N=140); obteniendo un tamaño de muestra de 103 de los referidos estudiantes, cuya distribución se muestra en la tabla 2.

$$n = \frac{140 * 1.96^2 * .25}{(140 - 1) * .05^2 + 1.96^2 * .25}$$

$$n = 103$$

Para la obtención de la muestra según el muestreo estratificado con distribución proporcional:

$$f_h = \frac{n}{N}$$

Dónde: N = 140 y n = 103, se obtiene:

$$f_h = \frac{103}{140}$$

$$f_h = .7357$$

Tabla 2: Distribución de la muestra de estudiantes según género, Academia Preuniversitaria y área a la que pertenece el estudiante, Trujillo 2017

Academia Preuniversitaria	Sexo		Total N
	Masculino N	Femenino N	
CEPREUPAO			
Ciencias	20	15	35
Humanidades	6	10	16
NEWTON			
Ciencias	20	17	37
Humanidades	6	9	15
Total	52	51	103

1.6.3. Unidad de Análisis

La unidad de análisis de la presente investigación está conformada por Estudiantes mujeres y hombres de las áreas: Ciencias y Humanidades. De los centros preuniversitarios de la ciudad de Trujillo: Academia Newton y Cepreupao, durante el año lectivo 2017.

1.6.4. Muestreo

Se utilizó en la investigación el muestreo estratificado, que es un muestreo probabilístico, donde cada uno de los elementos de la población, dentro de cada estrato, tienen la misma probabilidad de constituir la muestra y se aplicó por la similitud de los integrantes de los estratos de la población en estudio, para los fines de la investigación, usando como criterios de estratificación el centro preuniversitario, el área (ciencias, humanidades) y el género. (Sheaffer y Mendenhall, 2007, p.152).

1.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Técnicas

La evaluación psicométrica

Se llevó a cabo esta técnica, puesto que se considera que la evaluación psicométrica es un proceso que utiliza como herramienta un instrumento para tener un perfil más profundo y detallado de las características de una persona. Una prueba psicológica es un instrumento estandarizado que se utiliza para medir la inteligencia, las habilidades mentales, las aptitudes, el desempeño, las actitudes, los valores, los intereses, la personalidad o cualquier otro atributo de los individuos. De acuerdo al tipo de prueba aplicada tendremos un esquema de la personalidad, las capacidades, el estado afectivo y emocional, así como la integración al medio ambiente y a la sociedad de las personas. Hernández, M.et al (2010).

Instrumentos

Para la presente investigación se aplicará la escala de Motivación M – L 1996. La escala de motivación – L1996 cuyo autor es el Dr. Luis Alberto Vicuña Peri, En apoyo de sus colaboradores Ps. Héctor Manuel Hernández Valz / Rune Arauco Mengoni, fue creada en el 1996.en Lima.

La administración de la prueba dura 20 Minutos (aprox.) y su objetivo es explorar la motivación de Logro, Afiliación y Poder en jóvenes y adultos. Basado en la teoría sobre las motivaciones de Mc Clelland. D.C.

Los ítems están constituidos por enunciados de situaciones estructuradas acompañadas por tres alternativas de respuesta obligada. Cada alternativa identifica un tipo de motivación cuyas respuestas van en una escala de seis grados.

Durante la administración las pautas consisten en que el examinado, deberá contestar a cada una de las alternativas de cada situación estructurada.

La validez de la prueba se demuestra por el método de análisis de contenido mediante el criterio de jueces, y por la validez de constructo.

Para la validez de contenido se puso a consideración de 10 psicólogos con experiencia en psicología de la motivación y en psicología de las organizaciones, quienes debían opinar acerca de las situaciones estructuradas y las alternativas correspondientes a cada tipo motivacional, las que en un inicio fueron 24 quedando después del análisis solo las 18 situaciones mencionadas, las mismas que por el análisis del Ji cuadrado resultaron significativas en la opinión favorable de los jueces a un nivel del 0.01 de significación.

Para el método de constructo se efectuaron correlaciones inter escalas y escala total esperando encontrar correlaciones significativas entre cada uno de sus componentes y puntuaciones totales, debiendo obtenerse correlaciones significativas pero de baja intensidad con la puntuación total como un índice de que cada escala mide un componente diferente pero a su vez todas evalúan motivación encontrándose los resultados que a continuación se reproducen.

La confiabilidad se prueba por el método del test – retest con un intervalo de tres meses entre la primera y segunda aplicación encontrando un coeficiente de 0.88

En lo que respecta a la calificación del instrumento, se debe efectuar la suma aritmética de los valores según la respuesta dada por el sujeto siguiendo la siguiente clave:

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

Finalmente la interpretación de las puntuaciones directas se obtiene sumando cada puntaje de las diferentes escalas.

1.8. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Dentro del proceso de recolección de datos en la presente investigación, primero se hizo llegar la solicitud correspondiente a cada centro pre universitario, luego de haber sido aceptada se pasó a la entrevista con el coordinador académico de cada institución con la finalidad de obtener el tamaño total de la población y de coordinar el horario indicado para llevar a cabo la aplicación del instrumento.

Después de haber obtenido el tamaño de la muestra, se dispuso a obtener el consentimiento informado de los estudiantes pre universitarios a través de un formato que constate la aceptación por parte de los jóvenes para aplicar la escala de MOTIVACIÓN M-L 1996.

El día de aplicación del instrumento se logró disponer un salón ambientado, libre de estímulos distractores.

El encuestador explico las instrucciones del instrumento de tal modo que los alumnos queden aclarados. Después de un tiempo determinado no mayor a 25 minutos, se hizo el acopio de las encuestas para dirigir a cuantificarlas.

1.9. ANÁLISIS ESTADÍSTICO

Para realizar la evaluación de la comparación motivación de los estudiantes según género en la población bajo estudio, se aplicarán métodos de la estadística descriptiva y de la estadística Inferencial, como:

- Prueba de Kolmogorov-Smirnov en la evaluación del supuesto de normalidad para determinar el uso de las pruebas paramétricas o no paramétricas

- Índices de homogeneidad ítem-test corregidos para establecer la validez de constructo del Cuestionario de Motivación.

- Coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach, determinar la confiabilidad por consistencia interna de la prueba.

- Elaboración de baremos en Percentiles del Cuestionario de Motivación.

- Tablas de distribución de frecuencias simples y de doble entrada para presentar los resultados descriptivos y correlacionales, elaborados según las norma APA.

- Prueba de hipótesis de comparación de promedios usando la prueba t de Student o la prueba U de Mann Whitney, según los resultados de la verificación de la normalidad, para determinar la existencia o no diferencia en la motivación en estudiantes varones y mujeres en la población investigada.

Finalmente se elaborará la discusión de resultados contrastando la información obtenida en los antecedentes y en el marco teórico, con los datos que se encuentren en la investigación. Las conclusiones serán deducidas en función de los objetivos formulados. Se plantearán las recomendaciones en base a los resultados y conclusiones obtenidas en la investigación, teniendo en cuenta las limitaciones que se presentaron, así como los beneficios que puedan traer para la población de estudio, los futuros investigadores.

CAPITULO II

MARCO REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Antecedentes

A nivel internacional

Osorio (2014), llevo a cabo una investigación sobre “la motivación de logro en los estudiantes de los cursos de proyectos arquitectónicos de la licenciatura en arquitectura de la universidad Rafael Landívar. En Guatemala. La investigación tuvo como objetivo principal determinar el nivel de motivación de logro en los estudiantes asignados para ello se aplicaron escalas de motivación de logro denominadas ML-1 y ML-2. Se concluye que, el nivel de motivación de logro en los estudiantes se encuentra sobre el nivel medio. Así mismo, las mujeres que cursan el primer año de estudios, tienen una mejor motivación que los hombres, pues organizan mejor su tiempo y aspiran mejoras en su profesión, sin embargo, en el segundo y tercer año de estudio se determinó que no hay diferencia en la motivación según el sexo.

Rinaudo , Chiecher & Donolo (2003), realizaron un estudio sobre “Motivación y uso de estrategias en estudiantes universitarios”. Universidad Nacional de Río Cuarto (Argentina). Cuya población de sujetos estuvo conformada por 216 donde se utilizó como instrumento la prueba “Motivated Strategies for Learning Questionnaire “un cuestionario que evalúa aspectos motivacionales y cognitivos. Donde se encontró que, la orientación motivacional en un grupo de alumnos está ligada al tipo de motivación intrínseca, antes que extrínseca.

Cerezo & Casanova (2004), emprendieron una investigación “Diferencias de género en la motivación académica de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria” (España). La muestra compuesta por 521 alumnos con edades comprendidas entre los 14 y los 18 años. Para medir motivación se empleó el “Cuestionario MAPE-II” elaborado por Montero y Alonso (1992). Los resultados concluyen que los alumnos varones presentan una mayor motivación extrínseca, tendiendo en mayor medida a

buscar juicios positivos de competencia y a evitar juicios negativos en comparación a las alumnas.

Delgado, García, Castejón & Valle (2010), llevaron a cabo una investigación “Diferencias de género y curso en metas académicas en alumnos de Educación Secundaria Obligatoria “. De tal modo que la muestra se compuso de 2.022 sujetos. Y el rango de edad fue de 12 a 16 años. El instrumento utilizado fue el *Cuestionario de Evaluación de Metas Académicas* (CEMA, *Achievement Goals Tendencies Questionnaire*; Hayamizu y Weiner, 1991). Se arribó a la siguiente conclusión: las orientaciones motivacionales de los estudiantes de secundaria varían en función del género y del curso académico. Los chicos suelen orientar sus estudios hacia la comparación social, la obtención de juicios de aprobación y evitación del rechazo de padres y profesores; mientras que las chicas orientan su estudio hacia la adquisición de conocimientos, para aumentar su competencia y con la intención de obtener buenos resultados académicos y mejorar en sus estudios.

López (2013) desarrolló una investigación a cerca de Inteligencia emocional percibida, motivación de logro y rendimiento escolar en estudiantes de conservatorio de música, en España. Buscó examinar la relación entre la inteligencia emocional percibida (IEP) y la motivación de logro, en una muestra de alumnos (N=57) de un Conservatorio Profesional de Música, se utilizaron los siguientes instrumentos: la escala TraitMetaMoodScale (TMMS), para medir la Inteligencia Emocional Percibida y la Escala Atribucional de Motivación de Logro (EAML), para medir la motivación del alumnado. Los resultados muestran una correlación positiva entre la motivación y el subfactor de reparación de la Inteligencia Emocional. Donde se arribó a las conclusiones de que aquellos estudiantes que presentan niveles medios de Inteligencia Emocional, poseen mayor motivación para llevar a cabo aquello que quieren lograr, además, ambos factores son determinantes del rendimiento académico.

A nivel nacional

Thornberry (2003), llevó a cabo una prueba de Motivación de Logro Académico (MLA) para estudiantes de secundaria. Estudio de tipo cualitativo, cuyo diseño es correlacional comparativo, tuvo como muestra 166 alumnos de Lima, Perú. La prueba de motivación de logro académico fue creada utilizando como base las escalas de motivación de logro y deseabilidad social de la prueba PrestaticMotivation Test forChildren (PMT-K), (1971). En relación a los resultados, se encontró que las mujeres presentan una correlación significativa entre su rendimiento académico y la motivación de logro académico a comparación de los varones.

Vicuña & Hernández (2004) desarrollaron la investigación “motivación de logro y auto concepto en estudiantes de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos” cuyo objetivo fue identificar la existencia de una relación significativa entre el auto concepto y los tipos de motivación. Así mismo identificar el papel que cumple el rendimiento académico y el sexo sobre los componentes de la motivación: afiliación, poder y logro. Se utilizó un diseño de tipo correlacional y descriptivo. Trabajándose con una muestra de 768 estudiantes. Se aplicó el cuestionario de auto concepto de José Navas y el inventario de Motivación elaborados y revisado psicométricamente para este estudio. Finalmente se llegó a la conclusión de que la motivación de filiación, poder y logro en hombres y mujeres se encuentra en niveles altos.

García (2014), realizó la investigación “Relación entre la autoestima y la motivación de logro en los estudiantes de la academia preuniversitaria “Alfred Nobel”- Tumbes, 2014. Estudio de tipo cuantitativo de nivel descriptivo correlacional y diseño no experimental, cuyo tamaño de muestra estuvo constituido por el 100% de estudiantes de la academia “Alfred Nobel”. Se utilizó como instrumentos la Escala de Autoestima de Rosemberg y la escala de motivación de logro. Por tanto se concluye que: en lo que respecta a motivación de logro, la mayor parte de mujeres se encuentran ubicadas en un nivel bajo, mientras que los varones ocupan niveles promedio en motivación de logro.

Yactallo (2010), desarrolló un estudio sobre “Motivación escolar y rendimiento académico en alumnos de secundaria de una institución educativa del Callao” Lima-Perú. Se utilizó un diseño correlacional. La muestra estuvo conformada por un total de 93 estudiantes (varones y mujeres). Se utilizó la prueba de motivación de logro académico de Thornberry (2002). Los resultados demuestran que en motivación de logro las mujeres ocuparon un nivel alto ocupando un porcentaje de 34.2% en comparación con los varones quienes obtuvieron el 25% del total.

A nivel local

Tirado (2007), llevó a cabo el estudio “Motivación para el logro y patrones clínicos de personalidad en alumnos universitarios ingresantes”, investigación de tipo correlacional, que tuvo como muestra 1860 alumnos ingresantes a la Universidad “César Vallejo” en el semestre académico 2007-I. Para ello se emplearon como instrumentos la Escala de Motivación M-L 1996 y el Inventario Clínico Multiaxial de Millon. Donde los resultados que aportan a esta investigación, refieren que los estudiantes evaluados presentan una tendencia alta de motivación de logro; es decir, se encuentran altamente motivados para tener éxito y alcanzar metas que ellos consideran importantes en relación a su desempeño académico.

2.2. Marco teórico

2.2.1. La motivación

La motivación es un aspecto de enorme relevancia en las diversas áreas de la vida, entre ellas la educativa y la laboral, por cuanto orienta las acciones y se conforma así en un elemento central que conduce lo que la persona realiza y hacia qué objetivos se dirige. De acuerdo con Santrock (2002), la motivación es “el conjunto de razones por las que las personas se comportan de las formas en que lo hacen. El comportamiento motivado es vigoroso, dirigido y sostenido” (p. 432).

Palmero, Fernández & Martínez (2002), mencionan que la motivación constituye un proceso importante en la vida del individuo ya que esta , predomina en todo organismo u especie empujándolo a luchar para la supervivencia , es por ello que las personas buscan la consecución de objetivos para su vida , con el fin de sobrevivir .

Por otra parte, los autores señalan la existencia de dos tipos de motivación, como resultado de un planteamiento determinista el cual concibe a la motivación de forma reactiva y condicionada, una que proviene de factores internos (motivación intrínseca) y otra de factores externos (Motivación extrínseca), la M.I implica el involucramiento deliberado en distintas actividades cuya tendencia se aboca a la búsqueda de retos y novedades, con el fin de poder extender y ejercitar las propias capacidades, para así llegar a explorar y aprender. Es realizar una actividad para obtener satisfacción en ausencia de una recompensa externa que la controle.

Por otro lado, la M.E consiste en ejecutar una determinada actividad, con el fin de lograr resultados concretos, generalmente determinados por una fuerza externa, implica la ejecución de una actividad, con el fin de obtener un resultado independiente.

Ajello (2003) señala que la motivación debe ser entendida como la trama que sostiene el desarrollo de aquellas actividades que son significativas para la persona y en las que esta toma parte. En el plano educativo, la motivación debe ser considerada como la disposición positiva para aprender y continuar haciéndolo de una forma autónoma.

Trechera (2005) explica que, etimológicamente, el término motivación procede del latín *motus*, que se relaciona con aquello que moviliza a la persona para ejecutar una actividad. De esta manera, se puede definir la motivación como el proceso por el cual el sujeto se plantea un objetivo, utiliza los recursos adecuados y mantiene una determinada conducta, con el propósito de lograr una meta.

Herrera, Ramírez, Roa y Herrera (2004) indican que la motivación es una de las claves explicativas más importantes de la conducta humana con respecto al porqué del comportamiento. Es decir, la motivación representa lo que originariamente determina que la persona inicie una acción (activación), se dirija hacia un objetivo (dirección) y persista en alcanzarlo (mantenimiento).

2.2.1.1. Enfoques de la motivación

A. Enfoque Conductual

Esta perspectiva señala que las recompensas externas y los castigos son centrales en la determinación de la motivación de las personas. Las recompensas son eventos positivos o negativos que pueden motivar el comportamiento (Santrock, 2002).

Los que están de acuerdo con el empleo de incentivos recalcan que agregan interés y motivación a la conducta, dirigen la atención hacia comportamientos adecuados y la distancian de aquellos considerados inapropiados. Trechera (2005) explica que las teorías que se basan en el empleo de incentivos parten del supuesto de que:

Para lograr la modificación de una conducta se pueden aplicar diferentes métodos, entre estos el reforzamiento, la extinción (no reforzar una conducta) y el castigo. Los refuerzos pueden ser positivos o negativos. Los positivos se emplean para aumentar la probabilidad de que una respuesta esperada ocurra, por lo que puede decirse que son una recompensa. El principio del refuerzo positivo establece que: si en una situación dada una persona hace algo que es seguido inmediatamente por un reforzador positivo, es más probable que esa persona haga de nuevo la misma cosa cuando se enfrente a una situación familiar.

Naranjo (2004) señala que existen diversos factores que se deben tomar en cuenta para hacer un uso efectivo del reforzamiento positivo. En primer lugar, debe identificarse de forma específica el o los comportamientos que van a reforzarse. En segundo lugar, deben seleccionarse los motivadores apropiados. En tercer lugar, deben tomarse en cuenta otros aspectos como la inmediatez en la presentación del refuerzo, la privación y la saciedad, la cantidad de reforzamiento y la novedad del refuerzo.

El reforzador debe administrarse inmediatamente después de que se presenta la respuesta deseada. Cuando el reforzamiento se da inmediatamente, la persona logra identificar más fácilmente las conductas por las que recibe el refuerzo y las que no.

En cuanto a la privación y la saciedad, se considera que un reforzador se torna ineficaz si la persona no ha sido privada de él durante algún tiempo. Por ejemplo, ofrecer un aperitivo no funciona como reforzador si la persona acaba de comer. En este caso, hay un problema de saciedad; es decir, se ha experimentado tanto el reforzador que deja de cumplir su función. La novedad es otro aspecto importante a considerar en la motivación para lograr que los refuerzos sean más efectivos. Así, por ejemplo, podría utilizarse una sorpresa como refuerzo por emitir una conducta esperada.

Respecto del refuerzo negativo, se le conoce también como estímulo aversivo, y se emplea, al igual que el reforzamiento positivo, para aumentar o mantener una conducta. En el reforzamiento negativo se elimina un estímulo considerado aversivo (por ejemplo lavar los baños) para lograr una conducta. Para que los programas de reforzamiento negativo sean eficaces, siempre deben ir combinados con reforzamiento positivo.

En cuanto al método de extinción, consiste en dejar de reforzar una conducta. Trechera (2005), acota que se produce la extinción de una conducta cuando no se presenta el estímulo reforzador que la sustenta. Al no reforzar el comportamiento, este se irá debilitando, disminuyendo así la probabilidad de que se repita.

En el método de castigo se administra una consecuencia aversiva a la aparición de una conducta. Es una forma de que la persona aprenda lo que no tiene que hacer, en lugar de lo que tiene que hacer.

García (2008) establece diferencias entre motivadores y motivaciones señalando, por una parte, que los motivadores son cosas que inducen a la persona a alcanzar un alto desempeño; por otra parte, las motivaciones son reflejo de los deseos del individuo, por lo que los

motivadores son las recompensas o incentivos ya identificados que aumentan el impulso a satisfacer esos deseos. Un motivador es algo que influye poderosamente en la conducta de una persona.

Asimismo, se señalan diferencias entre motivación y satisfacción. La motivación se refiere al impulso y esfuerzo por lograr una meta, mientras que la satisfacción al gusto que se experimenta una vez alcanzada la meta. Es decir, la motivación implica un impulso hacia un resultado, en tanto que la satisfacción es la experiencia del resultado.

Se ha hecho hincapié en el estudio de la motivación extrínseca e intrínseca, ya que aportan las bases diferenciales entre lo conductual y humanista.

A.1 Motivación Extrínseca

La motivación extrínseca es aquella configurada por incentivos, recompensas y castigos, que por consiguiente, conduce a la acción de una conducta o comportamiento deseable socialmente (refuerzo o premio) o a la eliminación o erradicación de conductas no deseables socialmente (castigo). Está provocada desde fuera del individuo por otras personas o por el ambiente, es decir, depende del exterior, de que se cumplan una serie de condiciones ambientales o haya alguien dispuesto y capacitado para generar esta motivación.

Una “recompensa” es un objeto ambiental atractivo que se da al final de una secuencia de conducta y que aumenta la probabilidad de que esa conducta se vuelva a dar. Un “castigo” es un objeto ambiental no atractivo que se da al final de una secuencia de conducta y que reduce las probabilidades de que esa conducta se vuelva a dar. Un “incentivo” es un objeto ambiental que atrae o repele al individuo a que realice o

no realice una secuencia de conducta. La principal diferencia entre recompensas y castigos por una parte e incentivos por otra es:

- El momento en que se dan.
- La función que tiene el objeto ambiental.

Las recompensas y los castigos se dan después de la conducta y aumentan o reducen la probabilidad de que se vuelva a repetir mientras que los incentivos se dan antes que la conducta y energizan su comienzo.

Las características hedónicas (placenteras) del 99 % de todas las recompensas, castigos e incentivos se aprenden con la experiencia.

En cuanto a los incentivos, las personas aprenden el valor tanto positivo como negativo de los objetos ambientales y esta información sirve para evaluar si hay que acercarse o evitar un objeto dado. Los miedos, las ansiedades y las fobias son ejemplos de incentivos no atractivos aprendidos mediante el condicionamiento clásico.

El castigo es una manera de reducir la conducta no deseada pero sólo si se cumplen las siguientes cuatro condiciones: el castigo ha de ser inmediato, intenso, regular y se debe reforzar positivamente una respuesta alternativa. Aun cuando es efectivo, el castigo produce una serie de efectos no intencionados además de una serie de efectos secundarios desagradables.

Teoría Homeostática de Hull

Bolles (1990) refiere que Clark Hull aplicó el concepto de homeostasis a la explicación de la conducta humana. Es conocida también como teoría del equilibrio (homeostasis), tiene una inspiración biológica en la que los motivos psicológicos están al servicio de la satisfacción de las necesidades biológicas.

Toda carencia o exceso crea desequilibrio en el organismo, que parte de un necesidad y que origina un impulso (drive) dirigido a un tipo de conducta cuya finalidad es reducción del impulso, eliminación de la necesidad y recuperación del equilibrio perdido.

Esquema:

Carencia o exceso → Desequilibrio interno → Necesidad → Impulso (drive) → Conducta → Reducción del impulso + Eliminación de la necesidad + Recuperación del equilibrio.

¿Cómo aparece el hambre? La privación de comida durante un tiempo determinado causa un desequilibrio en el organismo. Este desequilibrio es causa del hambre. El hambre induce a iniciar la búsqueda de la comida. Conseguida ésta, termina el estado de necesidad, se recupera el equilibrio orgánico y consecuentemente desaparece también el impulso (el hambre). Pero a veces en la dinámica de la motivación importa también el atractivo de la meta buscada, es lo que denomina “incentivo”. En el caso del hambre un buen filete puede ser un factor dinamizador de la conducta, con igual fuerza que la propia carencia de alimentos. A veces la fuerza del impulso puede proceder del estado de carencia, de la privación; otras veces el incentivo puede reforzar la conducta, puede ser causa desencadenante de la conducta motivada.

B. Enfoque Humanista

B.1. Motivación Intrínseca

La motivación intrínseca se basa en una pequeña serie de necesidades psicológicas (por ejemplo, auto-determinación, efectividad, curiosidad) que son responsables de la iniciación, persistencia y reenganche de la conducta frente a la ausencia de fuentes extrínsecas de motivación. Las conductas intrínsecamente motivadas, lejos de ser triviales y carentes de importancia (por ejemplo, el juego) animan al individuo a buscar novedades y enfrentarse a retos y, al hacerlo, satisfacer necesidades psicológicas importantes. La motivación intrínseca empuja al individuo a querer superar los retos del entorno y los logros de adquisición de dominio hacen que la persona sea más capaz de adaptarse a los retos y las curiosidades del entorno. (Cofer & Appley, 1999: 471)

Existen dos maneras de disfrutar de una actividad -extrínseca e intrínsecamente. Las personas extrínsecamente motivadas actúan para conseguir motivadores extrínsecos tales como dinero, elogios, o reconocimiento social. Las personas intrínsecamente motivadas realizan actividades por el puro placer de hacerlas.

Es decir, si una persona está realizando una actividad intrínsecamente interesante y empieza a recibir recompensas extrínsecas por hacerlo, ¿qué le pasará al interés intrínseco que tiene por esa actividad? Generalmente, las personas a las que se les ofrecen fuentes de motivación extrínseca por participar en una actividad que ya es intrínsecamente interesante tienen menos motivación intrínseca por esa actividad, especialmente cuando la recompensa extrínseca es

esperada, o tangible. La investigación sobre qué es lo que hace que una actividad sea intrínsecamente interesante se divide en dos áreas.

Primero, las características propias de la actividad como son el nivel óptimo de reto y las propiedades colativas de los estímulos como la complejidad, la novedad y la imprevisibilidad, aumentan la motivación intrínseca.

Segundo, las autopercepciones de competencia y autodeterminación facilitan la motivación intrínseca. Cuando las personas se encuentran con actividades ricas en propiedades limpias y desafíos, y cuando la participación permite percepciones de competencia y autodeterminación, entonces suelen mostrar conductas intrínsecamente motivadas como la exploración, la investigación, la manipulación, la persistencia, el reenganche y la confrontación de retos.

B.2. Teoría Humanista de Abraham Maslow

La perspectiva humanista enfatiza en la capacidad de la persona para lograr su crecimiento, sus características positivas y la libertad para elegir su destino. Dentro de esta perspectiva se ubica la Teoría de las necesidades. De acuerdo con García (2008), una de las teorías más conocidas sobre la motivación es la de la Jerarquía de las necesidades propuesta por Abraham H. Maslow, quien concibió las necesidades humanas ordenadas según una jerarquía donde unas son prioritarias y solo cuando estas están cubiertas, se puede ascender a necesidades de orden superior. Una vez satisfechas una serie de necesidades, estas dejan de fungir como motivadores. De acuerdo con la teoría de Maslow (citado por Santrock, 2002) las necesidades se satisfacen en

el siguiente orden, primero las necesidades básicas y luego las necesidades más altas:

b.1.1. Necesidades fisiológicas: se relacionan con el ser humano como ser biológico. Son las necesidades básicas para el sustento de la vida. Las personas necesitan satisfacer unos mínimos vitales para poder funcionar, entre ellos: alimento, abrigo, descanso.

b.1.2. Necesidades de seguridad: son aquellas que conducen a la persona a librarse de riesgos físicos, de lograr estabilidad, organizar y estructurar el entorno; es decir, de asegurar la sobrevivencia.

b.1.3. Necesidades de amor y pertenencia (sociales): como seres sociales, las personas experimentan la necesidad de relacionarse con las demás, de ser aceptadas, de pertenecer. Se relacionan con el deseo de recibir el afecto de familiares, amigos y amigas y de una pareja.

b.1.4. Necesidades de estima: se relacionan con el sentirse bien acerca de sí mismo, de sentirse un ser digno con prestigio. Todas las personas tienen necesidad de una buena valoración de sí mismas, de respeto, de una autoestima positiva, que implica también la estima de otros seres humanos.

b.1.5. Necesidades de autorrealización: de acuerdo con Valdés (2005) se les conocen también como necesidades de crecimiento, de realización del propio potencial, de realizar lo que a la persona le agrada y poder lograrlo. Se relacionan con la autoestima. Entre estas pueden citarse la autonomía, la independencia y el autocontrol.

Trechera (2005) señala que la insatisfacción de las necesidades de la jerarquía tiene un impacto emocional importante. Por otra parte,

Valdés (2005) explica que Maslow descubrió dos necesidades adicionales que experimentan aquellas personas que lograron satisfacer las cinco mencionadas anteriormente (muy pocas personas según el autor), a las que llamó cognitivas, estas son:

- Necesidades de conocer y entender el mundo que rodea a la persona y la naturaleza.
- Necesidad de satisfacción estética, referida a las necesidades de belleza, simetría y arte en general.

B.3. Teoría: existencia, relación y crecimiento (E.R.G.)

Esta teoría fue desarrollada por Clayton Alderfer (citado por Trechera, 2005) sostiene que existen tres grupos de necesidades centrales: existencia, relación y crecimiento. El grupo existencia se refiere a proporcionar nuestros requerimientos básicos de existencia material; estos incluyen los conceptos que Maslow considero como las necesidades fisiológicas y de seguridad. El segundo grupo de necesidades está conformado por aquellas de relación. El deseo que tenemos de mantener relaciones interpersonales importantes. Los deseos sociales y de estatus requieren interacción con los demás para ser satisfechos y se alinean con la necesidad social y el componente externo de la clasificación de la estima de Maslow, respectivamente

A partir de los modelos de necesidades de Maslow y con el propósito de superar algunas de las debilidades del modelo maslowiano, Clayton Alderfer propuso una jerarquía de necesidades modificada, la cual se conoce con el nombre de modelo ERC por sus siglas en idioma español, el modelo posee tres niveles.

Reformulando la teoría de las jerarquías de Maslow, Clayton Alderfer postula la existencia de tres necesidades fundamentales: Existencia, Relación y Crecimiento, de ahí su nombre (ERC). Sin embargo, la diferenciación con Maslow va más allá de una mera simplificación o reconceptualización. Para esta concepción se demuestra que:

- Es posible que al mismo tiempo esté en operación más de una necesidad.
- Si se reprime la satisfacción de una necesidad superior, aumenta el deseo de una inferior.

Alderfer propuso una jerarquía de necesidades modificada – el modelo ERC- con apenas tres niveles. Planteó que los empleados están interesados al principio en satisfacer sus *necesidades de existencia*, en las cuales se combinan los factores fisiológicos y de seguridad. Esas necesidades se satisfacen con el salario, las condiciones físicas del trabajo, la seguridad en el puesto y las prestaciones. Las *necesidades de relación* ocupan el nivel siguiente e implican sentirse entendidos y aceptados por las personas que están arriba, debajo y alrededor del empleado, tanto en su trabajo como fuera de él. Las *necesidades de crecimiento* forman la tercera categoría y comprenden el deseo de autoestima y realización personal.

Esta teoría, no se basa en elementos nuevos, sino que se fundamenta en la Teoría de la jerarquía de las necesidades de Maslow. El autor agrupa las necesidades en tres tipos:

- *Existencia*: son aquellas necesidades básicas y materiales que se satisfacen mediante factores externos y corresponden a las necesidades fisiológicas y de seguridad.
- *Relación*: requieren para su satisfacción de las relaciones interpersonales y de la pertenencia a un grupo. Se refieren a las necesidades sociales y de aceptación.
- *Crecimiento*: son las necesidades de desarrollo personal. Se satisfacen cuando la persona logra objetivos importantes para su proyecto vital, e incluyen el reconocimiento, la autoestima y la autorrealización.

Trechera (2005) menciona que, a pesar de que Alderfer basó su teoría en la de Maslow, la cuestiona porque considera que existe un movimiento ascendente en el modelo piramidal que denomina *satisfacción progresiva* y otro que conduce a la persona hacia atrás, al que llama *frustración regresiva*. Es decir, si alguien se frustra por no poder satisfacer ciertas necesidades, retrocederá para satisfacer necesidades inferiores.

De igual modo, plantea que la falta de satisfacción de las necesidades de relación o crecimiento causa interés renovado en las de existencia. (Hay consecuencias de la falta de satisfacción de necesidades, pueden que produzcan frustración o confrontación constructiva). Por último, los tres modelos indican que antes de que una persona brinde una recompensa resultaría útil descubrir cuáles necesidades predominan por el momento en la otra persona que recibirá la recompensa.

B.4. Teoría de las necesidades de McClelland

McClelland (citado por Hampton, Summer y Webber, 1989) señala que existen tres motivaciones particularmente importantes: la necesidad de logro, la de afiliación y la de poder. Estas motivaciones son importantes porque predisponen a las personas a comportarse en formas que afectan de manera crítica el desempeño en muchos trabajos y tareas.

Por su parte, García (2008) aduce que las anteriores son motivaciones sociales que se aprenden de una manera no consciente, como producto de enfrentarse activamente al medio.

Explica este autor que las recompensas que suceden a una conducta la refuerzan, lo que aumenta la probabilidad de que se repita. Cuando el comportamiento de las personas opera en un ambiente propicio para obtener resultados satisfactorios, se aprende algo más que la respuesta a un problema, puesto que la forma de comportamiento asociado con el éxito también se ve reforzada.

Parece que en condiciones que estimulan la independencia y moderan la toma de riesgos, la persona adquiere interés por retos de proporciones manejables, que tal vez la conduzcan a experimentar altos sentimientos de logro. De igual forma, una necesidad fuerte de afiliación o de poder podría ser producto de una historia de recompensas asociadas con el comportamiento sociable o dominante.

Según lo mencionado, las necesidades de logro, de afiliación y de poder son fuertes o débiles dependiendo de asociaciones pasadas

con el desempeño y las recompensas obtenidas en la solución de situaciones.

Lawrence y Lorsch (citado por García, 2008) explican este proceso indicando que conforme la persona lucha por dominar los problemas, surgen ciertos comportamientos que resultan muy compensatorios, por cuanto proporcionan soluciones a estos.

Como resultado, la próxima vez que la persona necesite enfrentar una situación, intentará emplear de nuevo el mismo esquema de comportamiento, pues ha aprendido a confiar en él. De esta forma, se dice que una persona está altamente motivada a competir (necesidad de logro), o que tiene mucha necesidad de relaciones sociales (necesidad de afiliación), como resultado de ese proceso de aprendizaje.

Existe otro elemento de gran importancia en el proceso de aprendizaje y motivación: la ansiedad. Se considera que se aprende no solo cuando el comportamiento va seguido de estados positivos o recompensas, sino también cuando los sucede una reducción de la tensión.

b.3.1. Necesidad de Logro

Valdés (2005), menciona que los individuos con un nivel elevado de necesidad de logro suelen tener características tales como:

- Optar por situaciones en las que pueden tomar personalmente la responsabilidad de encontrar la solución a los problemas.
- Sentirse atraídos por metas difíciles de lograr y a tomar riesgos calculados.

- Buscan una retroalimentación concreta acerca de qué tan adecuadamente se están desempeñando.

Así mismo, estas personas pueden distinguirse por la búsqueda de llegar a alcanzar el éxito, incluso por encima de las recompensas. Las personas con una orientación de pericia se centran en la tarea y no en su habilidad, por tanto disfrutan del desafío y diseñan estrategias dirigidas a buscar soluciones, lo cual mejora su ejecución.

Por el contrario, las que tienen una orientación de incapacidad se centran en sus insuficiencias personales, generalmente atribuyen sus dificultades a una falta de habilidad y son personas que pueden sentirse aburridas o ansiosas, lo cual deteriora su ejecución. La orientación de ejecución de una tarea significa preocuparse por el resultado y no por el proceso. Para las personas orientadas hacia la ejecución, ganar es lo que importa y consideran que la felicidad es el resultado del hecho de ganar. No obstante, si no confían en su éxito enfrentan el problema de que si intentan y fracasan, con frecuencia asumen el fracaso como evidencia de su poca habilidad. Si no realizan ningún intento, tal vez encuentren una explicación más aceptable sobre su fracaso. A veces esta situación lleva a la persona a manifestar comportamientos que la protejan de tener una imagen de incompetencia a corto plazo, pero que interfiere con su aprendizaje y logro a largo plazo. De esta forma algunas personas para no tener que atribuir el fracaso a una falta de habilidad simplemente no intentan o copian, dan excusas, trabajan con poco entusiasmo o se fijan metas poco realistas.

b.3.2. Necesidad de poder

Se considera que las personas que tienen una alta necesidad de poder, emplean más tiempo y esfuerzo pensando cómo obtener y ejercer el poder y la autoridad, que aquellas que tienen una baja necesidad de poder. Estas personas consideran que siempre necesitan ganar argumentos, persuadir a otras, hacer que sus criterios prevalezcan y se sienten incómodas si no poseen ciertas cuotas de autoridad.

McClelland (citado por García, 2008) expresa que el poder realmente tiene dos caras. La primera origina reacciones negativas. Esta cara del poder se relaciona con situaciones de dominio-sumisión, con personas que piensan que debe hacerse lo que ellas desean y que pueden controlar a las demás.

Las manifestaciones del motivo de poder están relacionados con variables tales como el sexo, clase social, o maduración. Así, Mc Adams citado por Cholíz (2004) argumenta que en los varones se caracteriza por conductas manifiestamente más competitivas y asertivas que en las mujeres. De la misma manera, señala que a igualdad de intensidad en este motivo, los varones de clase baja se comportan más agresivos que los de media-alta y que depende del estadio evolutivo para que la necesidad de poder se plasme mediante comportamientos más o menos espontáneos.

La otra cara del poder es positiva. Refleja el proceso mediante el cual el comportamiento persuasivo e inspirador de una persona puede evocar sentimientos de fortaleza y habilidad en otras y las ayuda a establecer metas. Es decir, cumple con el papel de apoyar a otras personas para que puedan expresar sus propias capacidades y de este modo, lograr metas que se propongan.

b.3.3. Necesidad de afiliación

Siguiendo las explicaciones de McClelland (García, 2008), las personas con una alta necesidad de afiliación tienden a interesarse y a pensar con frecuencia acerca de la calidad de sus relaciones personales. Conceden mucha importancia a los momentos agradables que comparten con otras personas y se preocupan por las deficiencias o dificultades en sus relaciones con otras. La meta común de la motivación de afiliación es la interacción social y lograr la aceptación de otras personas.

En ciertos casos, el comportamiento de afiliación se relaciona con una reducción de la ansiedad; en otros, contribuye más a que la persona se asegure la aprobación social de sus puntos de vista.

Independientemente de los orígenes de la necesidad de afiliación, esta tiende a producir esquemas de comportamiento similares. Las personas con una gran necesidad de afiliación buscan la compañía de otras, toman medidas e ingenian estrategias para ser admitidas por estas, intentan proyectar una imagen favorable en sus relaciones interpersonales, moderan las tensiones desagradables en sus entrevistas, ayudan y apoyan a otras, y desean ser admiradas en retribución.

En relación con las personas adolescentes, específicamente los y las estudiantes, los cambios evolutivos en las relaciones con los iguales tienden a influir en la motivación hacia la institución educativa y su implicación en ella, según señala Rice (2000). Existe un aumento en la importancia que se atribuye a amigas y amigos durante la transición a la adolescencia y durante esta. La inclusión, aceptación y aprobación

del grupo de iguales tiene una marcada influencia sobre la motivación de logro.

Bandura (1997) se refiere al concepto de autosuficiencia como la creencia que tiene la persona de que puede dominar una situación y lograr resultados positivos. Considera que la autosuficiencia es un factor determinante en el éxito académico del estudiantado. Se concreta en creencias tales como que se es una persona capaz que puede rendir en diferentes actividades. Por otra parte, es probable que las personas con baja autosuficiencia en el aprendizaje eviten ciertas tareas, sobre todo aquellas que son desafiantes, mientras que aquellas con alta autosuficiencia trabajan con entusiasmo en actividades de aprendizaje.

Sentirse autosuficiente en una variedad de situaciones ofrece como recompensa una mejoría en la autoestima y la motivación. El sentido de competencia es fuerte o débil dependiendo del equilibrio de éxitos y fracasos que se haya experimentado.

Abarca (2001) menciona que la motivación no es algo estático, sino que está en constante transformación, evoluciona y que existe una relación entre su desarrollo y las experiencias que cada persona enfrenta en el diario vivir.

C. Enfoque Cognitivo

Las teorías cognitivas enfatizan que lo que la persona piensa sobre lo que puede ocurrir es importante para determinar lo que efectivamente sucede (Ajello, 2003). El sistema cognitivo es el que recibe y envía información a los otros sistemas: afectivo, comportamental

fisiológico, y regula el comportamiento de estos poniendo en marcha o inhibiendo ciertas respuestas en función del significado que le da a la información de que dispone. De esta forma, las ideas, creencias y opiniones que tenga la persona sobre sí y sobre sus habilidades determinan el tipo y la duración del esfuerzo que realiza y, por tanto, el resultado de sus acciones.

Santrock (2002), indica que, de acuerdo con la perspectiva cognitiva, los pensamientos, en el caso concreto de la persona estudiante, guían su motivación. La teoría cognitiva se centra en ideas tales como la motivación interna de logro de las personas, sus atribuciones acerca del éxito o del fracaso y sus creencias sobre lo que pueden controlar de forma efectiva en su ambiente, de igual manera que la importancia del establecimiento de metas, el planeamiento y el monitoreo del progreso hacia una meta.

C.1. Teoría de la equidad de Stacey Adams

Valdés (2005) indica que esta teoría de la motivación se enfoca en el criterio que se forma la persona en función de la recompensa que obtiene comparándola con las recompensas que reciben otras personas que realizan la misma tarea o hacen aportes semejantes. Trechera (2005) agrega que para establecer ese criterio la persona toma en cuenta dos tipos de elementos:

- Inputs: las contribuciones que la persona aporta a la tarea; a saber, formación, capacidad, experiencia, habilidad, nivel de esfuerzo, tareas realizadas, entre otras.
- Outputs: los resultados, las ventajas o beneficios que la persona obtiene por la actividad realizada.

Esta teoría es importante por cuanto considera fundamental la percepción que el individuo tenga respecto de la experiencia que ejecuta o pretende ejecutar.

C.2. Modelo de fijación de metas u objetivos

Una meta u objetivo es aquello que la persona intenta alcanzar; es decir, el fin de una acción (Trechera, 2005). Los factores que debe contemplar un objetivo para que motive son:

- El conocimiento, ya que se debe conocer la meta y los medios requeridos para alcanzarla.
- La aceptación, debido a que debe existir acuerdo sobre lo que se desea realizar.
- La dificultad, que significa que las metas deben ser difíciles, pero no imposibles. Deben suponer un reto, pero no han de ser inalcanzables.
- La especificidad, puesto que cuanto más concreto sea el objetivo, más fácil será aportar el esfuerzo para lograrlo.

Locke citado en Valdez. (2005) afirma que la intención de alcanzar una meta es una fuente básica de motivación. Las metas son importantes en cualquier actividad, ya que motivan y guían nuestros actos y nos impulsan a dar el mejor rendimiento. Las metas pueden tener varias funciones. Para que la fijación de metas realmente sean útiles deben ser: específicas, difíciles y desafiantes, pero posibles de lograr. Además existe un elemento importante, el cual es el feedback, la persona necesita de este elemento para poder potenciar al máximo los logros.

C.3. Teoría de la atribución

El máximo exponente de la teoría de la atribución, Weiner (citado en Cofer, 1997), sostiene que la atribución consiste en descubrir las razones por las cuales las personas experimentan un determinado resultado. Es decir, se busca entender las causas subyacentes de los éxitos o fracasos, triunfos o tragedias, inclusiones sociales o rechazos. De esta manera, la teoría de la atribución establece que las personas están motivadas para descubrir las causas de su propio comportamiento.

El postulado principal de la teoría de la atribución es que las personas buscan saber por qué tienen éxito o por qué fracasan en ciertas situaciones de la vida. Las personas quieren saber las causas de estos resultados, por lo que el estudio de la atribución es el estudio del proceso mediante el cual la persona se explica las causas de estos resultados. Sin embargo, las personas no siempre hacen análisis. Más bien, las atribuciones suelen surgir después de que se den resultados inesperados como sería el caso si se diera un éxito y se esperara un fracaso o si se diera un fracaso frente a la expectativa de un éxito. Una vez hechas las atribuciones pueden incidir en una variedad de estados emocionales, cognitivos y motivacionales.

Algunas preguntas sobre la atribución podrían ser ¿por qué no aprobé este examen? o ¿por qué obtuve una buena calificación en este examen final? Weiner indica que la forma en que los estudiantes responden a estas preguntas afecta su desempeño futuro (Santrock, 2006).

De igual forma, Weiner menciona que las personas realizan atribuciones por dos razones. Primero porque desean conocer las razones de los fracasos inesperados. Segundo, debido a que utilizan la información que recogieron a partir de la búsqueda atribucional para mejorar la calidad de sus vidas y la interacción con el medio ambiente. En otras palabras, si alguien falla y

analiza las causas, podrá hacerlo mejor la próxima vez, en comparación con una persona que no busca explicar las razones de sus errores. Para explicar las causas de un resultado, se empieza por la distinción entre las causas dentro de la persona (personalidad, inteligencia, habilidad, esfuerzo, estrategia y belleza física) y las que están en el medio ambiente (clima, influencia de otra persona, o la dificultad de la tarea). La dimensión atribucional interna-externa (o persona-ambiente) se refiere al locus.

Las atribuciones causales que son consistentes en relación a las situaciones y a través del tiempo están consideradas como causas estables; en cambio, si las atribuciones cambian a través del tiempo y en cuanto a las situaciones, están consideradas como inestables. La tercera dimensión es el control, que se distingue en causas controlables e incontrolables.

El locus significa la localización de la causa, es decir, si está situada en la persona o en el medio ambiente. Las causas también varían según su consistencia o estabilidad, siendo ésta la segunda dimensión causal. Algunas atribuciones son relativamente duraderas tales como la inteligencia, la habilidad y personalidad; mientras que otras son efímeras o fluctuantes en el tiempo tales como el humor, el esfuerzo, la suerte y el tiempo.

Algunos ejemplos de las causas controlables incluyen el esfuerzo y las estrategias, mientras que las causas incontrolables incluyen el clima, la competencia de un oponente, la falla de un equipo y los prejuicios de compañeros o profesores (Cofer, 1997). Algunos ejemplos acerca de las atribuciones por causas internas son la inteligencia, el esfuerzo, el estado de ánimo y por causas externas la suerte, la dificultad de la tarea, el sesgo del profesor y la ayuda de otras personas. Las causas estables pueden ser la inteligencia o el sesgo del profesor y las inestables el esfuerzo, la suerte y para algunos la inteligencia (Irureta, 1998). Las causas controlables pueden ser el esfuerzo y la habilidad y las incontrolables pueden ser la suerte, el sesgo del profesor, la habilidad y la ayuda de otros (Santrock, 2006).

2.2.1.2. Motivación y Adolescencia

2.2.1.2.1. Adolescencia

La adolescencia, como periodo del desarrollo del ser humano abarca por lo general un tiempo comprendido entre los 11 a 20 años, en el cual el sujeto alcanza la madurez biológica y sexual; y se busca alcanzar la madurez emocional y social. (Papalia et. al., 2001).

La adolescencia empieza con la biología y acaba con la cultura. Con ello se alude, que la adolescencia es el periodo de la irrupción de los cambios físicos de la pubertad. Estos cambios se refieren principalmente al crecimiento y cambio de forma del cuerpo y al desarrollo de los órganos reproductivos.

Santrock (2004) , hace hincapié en la importancia que tienen los cambios físicos durante la pubertad , ya que constituye asimismo un criterio necesario para delimitar la llegada a la edad adulta, pero no suficiente, también refiere considerar otros aspectos en la conceptualización de la madurez en un individuo adulto. Pues a través de los cambios en la pubertad, los jóvenes adolescentes van a adquirir una nueva capacidad importante a todas luces desde un punto de vista filogenético, como es la de posibilitar, en términos biológicos, la continuidad de la especie.

Los rasgos distintivos de la adolescencia en sociedades como la actual, nacen del desfase temporal que se produce entre la maduración sexual de los individuos y la consecución plena del estatus adulto. Típicamente, los jóvenes actuales son ya, en lo fundamental, individuos adultos biológicamente, pero no psicológica y socialmente. Para Krauskopf (2011), Este desfase, puede prolongarse al menos entre 5 y 10 años e implica necesariamente una dinámica de cambio problemática, contradictoria y no exenta de tensiones, en las que el sujeto se mueve permanente en un área

indefinida entre la madurez, en ciertos aspectos, y la inmadurez, en otros. Esta perspectiva resulta útil para interpretar, en términos generales, la naturaleza de diversos fenómenos típicos en estas edades, como por ejemplo, los embarazos no deseados y su afrontamiento, los conflictos de oposición con las figuras de autoridad, el consumo de drogas legales o ilegales, o las vicisitudes de las primeras experiencias en la incorporación al mundo laboral. Por supuesto, los procesos de cambio y construcción adolescente están sujetos a la variabilidad de un amplio abanico de factores económicos, sociales e individuales.

Finalmente, Papalia et.Al (2001), concluye afirmando que los individuos también difieren en sus experiencias biográficas, potencialidades, y recursos. Por ejemplo: “no es indiferente afrontar la revisión y construcción de la identidad personal en este periodo desde una autoimagen previa negativa o positiva. También los individuos pueden diferir en el grado de apoyo social y familiar para afrontar tareas que impliquen el desarrollo de la independencia emocional o la autonomía ante la resolución de problemas, etc.” (p 145). Por tanto, es la conjunción de todos estos factores los que perfilan la realidad inmediata de cada adolescente, más allá de las características generales de la etapa.

2.2.1.2.2. Teorías del Desarrollo en la Adolescencia

A. Perspectiva Psicoanalítica

El psicoanálisis parte de considerar la adolescencia como el resultado del brote pulsional que se produce por la pubertad (etapa genital), que altera el equilibrio psíquico alcanzado durante la infancia (etapa de latencia). Este desequilibrio incrementa el grado de vulnerabilidad del individuo y puede dar lugar a procesos de desajuste y crisis, en los cuales están implicados

mecanismos de defensa psicológicos (fundamentalmente la represión de impulsos amenazantes) en ocasiones desadaptativos.

Woolfolk (1990), considera que la pubertad se inicia con la fase genital en el individuo, que se prolonga hasta la edad adulta. En esta fase se produce una reactivación de los impulsos sexuales (reprimidos durante la fase de latencia anterior, correspondiente a la infancia a partir de los seis años) que conduce al individuo a buscar objetos amorosos fuera del ámbito familiar y a modificar los vínculos establecidos hasta ese momento con los padres.

Este proceso se interpreta como una recapitulación de procesos libidinales previos, especialmente los referidos a la primera infancia, semejantes a un segundo proceso de individuación. Así, el adolescente está impulsado por una búsqueda de independencia, esta vez de índole afectiva, que supone romper los vínculos afectivos de dependencia anteriores. Durante el periodo de ruptura y sustitución de vínculos afectivos, el adolescente experimenta regresiones en el comportamiento, tales como:

- Identificación con personajes famosos, como artistas o deportistas.
- Fusión con ideales abstractos referidos a la belleza, la religión, la política o la filosofía,
- Estados de ambivalencia, manifestados en la inestabilidad emocional de las relaciones, las contradicciones en los deseos o pensamientos, las fluctuaciones en los estados de humor y comportamiento, la rebelión y el inconformismo.

En conjunto, el individuo tiene que ir construyendo una noción de identidad personal que implica una unidad y continuidad del yo frente a los cambios del ambiente y del crecimiento individual. Debe integrar los cambios sufridos en los distintos aspectos del yo (por ejemplo en el ámbito de su autoimagen y autoconcepto) y establecer procesos de identificación y compromiso respecto a valores, actitudes y proyectos de vida que guíen su

tránsito a la vida adulta. Cofer (1971) manifiesta que en este proceso, el sujeto puede experimentar crisis de difusión de la identidad (expresadas en el esfuerzo de los adolescentes por definirse, sobre definirse y redefinirse a sí mismos) con resultados inciertos. Por tanto, el psicoanálisis acentúa la importancia de los factores internos en el curso adolescente, que desencadenan en mayor o menor medida conflictos de integración social.

B. Perspectiva Cognitivo-Evolutiva

Utilizando la teoría de Jean Piaget, la cual explica que la adolescencia es vista como un periodo en el que se producen importantes cambios en las capacidades cognitivas, y por tanto, en el pensamiento de los jóvenes, asociados a procesos de inserción en la sociedad adulta. Durante esta etapa los jóvenes acceden en un grado u otro a formas de razonamiento propias de lo que se denomina pensamiento formal. Estas nuevas capacidades cognitivas les capacita para el desarrollo de un pensamiento autónomo, crítico, que aplicará en su perspectiva sobre la sociedad y en la elaboración de proyectos de vida. Desde esta perspectiva la adolescencia se produce, pues, por una interacción entre factores individuales y sociales.

Piaget tomado de Cholíz (2004), afirma que existen cambios cualitativos en el modo de pensar de las personas, estos se desarrollan en una serie de 4 etapas entre la infancia y la adolescencia.

- Sensorio Motriz. Desde el nacimiento hasta los 2 años. El aprendizaje se da mediante la actividad sensorial y motriz.
- Pre operacional. Desde los 2 - 7 años. Se desarrolla un sistema de representación y se utilizan símbolos con palabras para representar personas lugares y hechos.

- Operaciones concretas (desde 7 - 12 años). Se pueden resolver problemas en forma lógica.

- Operaciones formales (desde 12 años hasta la edad adulta). La persona puede pensar en términos abstractos, manejar situaciones hipotéticas y pensar acerca de posibilidades. Estas etapas están acompañadas de funciones que no varían, ya que se considera que el núcleo del comportamiento inteligente es la habilidad innata de una persona para recibir información (asimilación) y cambiar las ideas propias para incluir un nuevo conocimiento (acomodación). Esto produce que la persona vaya organizando su conocimiento en ciertas estructuras cognitivas (Papalia y Wendkos, 1998:37).

C. Perspectiva Socio-Cultural de Vygotsky

La adolescencia es el periodo en el que los jóvenes tienen que consumir los procesos de socialización a través de la incorporación de valores y creencias de la sociedad en la que viven y la adopción de determinados papeles o roles sociales. Woolfolk (1990), considera que el sujeto tiene que realizar opciones en este proceso haciendo frente a las exigencias y expectativas adultas. En este caso la adolescencia es vista como el resultado individual de las tensiones que se generan en el ámbito social, cuando las generaciones de jóvenes reclaman un estatus de independencia en la sociedad. Desde esta perspectiva se enfatizan los procesos de integración en el mundo laboral, como soporte necesario de ese tránsito desde una situación general de dependencia a otra de independencia.

La situación de segregación social de la que provienen y el alargamiento de los procesos de tránsito a la sociedad adulta se colocan en una situación de vulnerabilidad. Por tanto, aquí la adolescencia se atribuye principalmente a causas y factores sociales, externos al individuo.

Esta teoría analiza cómo influyen ciertas prácticas culturales específicas el desarrollo del adolescente. El énfasis de la teoría sobre el potencial del adolescente para aprender ha tenido importantes implicaciones para la educación, así por ejemplo habla de la zona del desarrollo próximo. “Como los niños aprenden de la interacción social con los adultos, dice Vigostsky en Santrock (2004).

2.2.1.2.3. Dinámica de la Motivación en los adolescentes

La etapa adolescente es una etapa caracterizada por variados cambios a nivel emocional, físico y psicológico, la cual se asocia con la preparación del ingreso a las actividades adultas y al hecho de privilegiar la pertenencia al sistema educativo como su principal obligación social. En esta etapa, la influencia de la familia y el entorno social en el que se desenvuelve el sujeto, son fundamentales para el bienestar del mismo, destacándose la institución escolar, por su contribución en la formación y preparación intelectual de los jóvenes. Woolfolk, (1996).

También asegura que los adolescentes se encuentran en una fase de transformación psicológica, biológica y emocional la cual sumada a la etapa educativa conlleva a que se incremente el riesgo de carencia en la motivación e implicación en el estudio, así como el riesgo de abandono del sistema educativo. Es cierto que durante la adolescencia se producen una serie de cambios evolutivos y junto a ello se modifica también la motivación, que repercuten significativamente en la manera de afrontar las tareas escolares. Así, la idea de fracasar en sus estudios, viene asociada a sentimientos negativos, como son el remordimiento, la pena, la indiferencia, la frustración, el deseo de desaparecer, el sentimiento de rebeldía o el de injusticia.

(i) Autodeterminación y Elecciones Personales

Los adolescentes necesitan creer que están haciendo algo por voluntad propia, ya sea para acceder a determinadas recompensas o por el éxito externo.

Palmero, (2002). Considera que cuando a los adolescentes se les permite elegir y se les otorga la oportunidad de asumir responsabilidades personales, aumenta su motivación interna y su interés intrínseco por las tareas escolares. El autor hace referencia como ejemplo, a un estudio donde se puso de manifiesto que los estudiantes del bachillerato de ciencias a quienes se les animó a organizar sus propios experimentos fueron más cuidadosos y mostraron más interés en las prácticas de laboratorio que aquellos que recibieron instrucciones e indicaciones detalladas por parte del profesor. En otro estudio realizado con una muestra de estudiantes afroamericanos y bajo nivel socioeconómico, se instó a los profesores a que les atribuyeran más responsabilidades en su currículo académico, estas responsabilidades consistían en darles oportunidad para fijarse sus propias metas, planificar como alcanzarlas y supervisar sus progresos. A los estudiantes se les dieron ciertas capacidades de elección sobre las actividades a realizar y el momento de llevarlas a cabo. También se les animó a responsabilizarse personalmente de su comportamiento, tratando de alcanzar las metas que ellos mismos se habían propuesto. En comparación con un grupo control, los estudiantes del grupo de motivación auto determinada mejoraron su rendimiento académico y un mayor porcentaje de ellos completó el bachillerato.

(ii) Experiencias óptimas y progreso

Woolfolk (1990), quien ha venido desarrollando algunas ideas que son relevantes para entender la motivación. Ha analizado las experiencias óptimas de las personas durante más de dos décadas. Cuando las personas informan sobre vivencias en las que experimentaron un profundo disfrute y mucha felicidad. Se utiliza el termino Progreso para describir aquellas experiencias vitales óptimas. El progreso ocurre cuando se llegan a dominar las tareas, gracias a que se concentran en ellas durante su realización. Así mismo afirma que para que se

produzca el progreso la persona no debe encontrar la tarea ni demasiado fácil ni demasiado difícil.

Los niveles percibidos de dificultad y capacidad pueden generar distintos resultados. El progreso se dá con mayor probabilidad en aquellas áreas en las que los adolescentes perciben las tareas como un reto o desafío. Pero al mismo tiempo, se perciben a sí mismos como capaces de afrontar dichos desafíos. Cuando la capacidad del estudiante es alta pero la actividad es demasiado fácil, el resultado es el aburrimiento. Si la capacidad y el nivel de dificultad percibidos son bajos, se llega a la apatía. Cuando el estudiante se percibe a sí mismo como carente de las capacidades necesarias para dominar una tarea que considera difícil experimenta una gran ansiedad.

(iii) La Autoeficacia

La percepción en alguna medida, controla lo que le sucede y lo que hacen las personas. Es como un sentimiento central en sus vidas. Por esta razón, en las teorías sobre motivación humana abundan propuestas que se centran en este aspecto. En muchos casos, el nivel de motivación, los estados afectivos y las conductas personales se basan más en lo que el sujeto piensa sobre las situaciones, que en la realidad objetiva.

La autoeficacia es un factor crítico en el rendimiento académico de los estudiantes. La autoeficacia es una creencia del “puedo “, que se inserta en la mente del estudiante adolescente; los adolescentes con una autoeficacia baja suelen evitar tareas de aprendizaje, especialmente los que entrañan mayores dificultades, sin embargo, los estudiantes con una autoeficacia alta disfrutan participando en las tareas de aprendizaje, se esfuerzan y perseveran en ellas.

Bandura (1997), manifiesta la autoeficacia en un campo concreto implica una capacidad generativa en la que es necesario integrar subcompetencias cognitivas, sociales y conductuales en actuaciones encaminadas a alcanzar determinados

propósitos. En ciertas ocasiones, esos objetivos se consiguen después de un esfuerzo perseverante en el que se ensayan estrategias y actividades alternativas. Cuando esto ocurre, los sujetos inseguros abandonan rápidamente si los esfuerzos iniciales que han puesto en marcha no obtienen los resultados esperados.

(iv) Establecimiento de Metas, Planificación

El establecimiento de metas, la planificación y el autocontrol son aspectos importantes dentro de la motivación de los adolescentes.

Los adolescentes se pueden fijar metas distales o proximales, una meta desafiante es un compromiso para mejorar. Santrock, (2004), manifiesta que los retos despiertan gran interés y fomentan la implicación en las actividades, por tanto las metas deben estar ajustadas al nivel o capacidad del estudiante. Si se fija una meta poco realista y excesivamente elevada, el resultado será el fracaso reiterado, lo que minará la motivación del estudiante.

No basta con instar a los adolescentes a que se fijen metas. También es importante animarles a planificar y alcanzarlas, ello significa administrar el tiempo, establecer prioridades y organizarlas.

2.3. Marco conceptual

a) Motivación

La motivación definida como un proceso de activación selectiva, que orienta la acción del individuo hacia la satisfacción de necesidades. Por tanto una persona se comporta en respuesta a estímulos asociados con un estado hipotético de desequilibrio ya que la conducta se dirige a alcanzar un incentivo o meta que el individuo anticipa que será satisfactorio, que restablecerá el estado de equilibrio , estos estados internos de desequilibrio no pueden observarse directamente; su presencia y su naturaleza deben inferirse de la observación de las clases de conducta que se suceden en relación con diferentes tipos de incentivos y circunstancias antecedentes. (Vicuña.2001).

a.1 Motivación de Logro

Es la tendencia que mueve al sujeto a la búsqueda del éxito en situaciones que suponen la evaluación del desempeño de una persona, en relación con estándares de excelencia. (Vicuña, 2001), enmarca la diferencia que existe en el sentido que la motivación de logro en las personas generalmente está basada por un criterio interior- subjetivo de lo que es significativamente valioso para ellos. Por tanto, las personas con una alta motivación de logro se esfuerzan por realizar y culminar los deberes que ellos consideran importantes y a apartar aquellas tareas que consideren fáciles o poco reforzantes, desde luego, también determinadas por un juicio de valor subjetivo.

a.2 Motivación de Afiliación

(Vicuña, 2001) refiere que la motivación de filiación responde a una necesidad afectiva y ésta involucrada en la palabra amistad. Se manifiesta en la consecución de una relación afectiva positiva con otra persona; puede ser de cualquier tipo.

Se caracteriza por un profundo deseo de gustar, de ser aceptado. De establecer, restablecer o mantener una relación cálida, directa, con un semejante o con un conjunto de ellos.

a.3 Motivación de Poder

Es la necesidad interior que determina la conducta de un individuo hacia el objetivo de influir a otro ser humano o a un grupo de ellos. Lo que caracteriza este tipo de motivación es la necesidad de influir, de hacer que otros lleguen a compartir nuestros pensamientos y puntos de vista.

La motivación de poder es el intento de controlar, regulando las condiciones de vida de otras personas o adquiriendo conocimientos que puedan afectar fuertemente la vida o acciones de otros. La relación de poder, según Mc. Clelland, tiene dos objetivos diferentes. Cuando la satisfacción de poder recae en el mismo individuo que lo ejerce, se trata de poder personal, pudiendo éste llegar al extremo de manifestarse en una acción más o menos autoritaria. (Vicuña, 2001).

CAPITULO III RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados obtenidos de la aplicación de la escala de motivación M – L (1996), aplicados a los estudiantes pre universitarios de la ciudad de Trujillo. 2017.

Tabla 3:

Distribución de niveles de los tipos de Motivación según género en estudiantes de centros Preuniversitarios de la ciudad de Trujillo 2017

Motivación	Género			
	Varones		Mujeres	
	n	%	N	%
Filiación				
Muy bajo	-	-	-	-
Bajo	-	-	-	-
Tendencia bajo	10	20	-	-
Tendencia alto	6	9.7	6	9.7
Alto	39	62.9	49	79.0
Muy alto	7	7.4	7	11.3
Total	62	100.0	62	100.0
Poder				
Muy bajo	-	-	-	-
Bajo	-	-	-	-
Tendencia bajo	1	1.6	5	8.1
Tendencia alto	17	27.4	15	24.2
Alto	38	61.3	41	66.1
Muy alto	6	9.7	1	1.6
Total	62	100.0	62	100.0
Logro				
Muy bajo	-	-	-	-
Bajo	-	-	-	-
Tendencia bajo	13	21.0	-	-
Tendencia alto	-	-	4	6.5
Alto	33	53.2	32	51.6
Muy alto	16	25.8	26	41.9
Total	62	100.0	62	100.0

Nota:

n: Número de alumnos integrantes del grupo de estudio

En la Tabla 3, se presentan los niveles en los tipos de motivación obtenidas por los estudiantes participantes de la investigación, donde se puede observar que el nivel con mayor concentración de puntaje (varones y mujeres) fue el nivel ALTO.

Tabla 4: Resultados en la comparación de la Motivación de Afiliación según género en estudiantes de Centros Preuniversitarios de la ciudad de Trujillo 2017

	Género		Prueba
	Varones	Mujeres	
Promedio	52.4	72.6	U= 1298
Suma de rangos	3251.0	4499.0	Z= -3.123
N	62	62	p= 0.002**

Nota :

U : Valor de la U de Mann Whitney

Z : Valor Z de la distribución normal estándar asociado al nivel de confianza

.p<.01: Diferencia altamente significativa

En la Tabla 4, se presentan los resultados de la comparación por género de las puntuaciones obtenidas en la motivación de afiliación, por estudiantes de centros preuniversitarios participantes en la investigación, la misma que fue evaluada a través de la prueba U de Mann Whitney, donde se puede observar que existe diferencia altamente significativa ($p < .01$), entre los estudiantes varones y mujeres, siendo las estudiantes mujeres las que presentan mayor promedio (72.6%) que los varones (52.4%).

Tabla 5:

Resultados en la comparación de la Motivación de Poder según género en estudiantes de Centros Preuniversitarios de la ciudad de Trujillo 2017

	Género		Prueba
	Varones	Mujeres	
Promedio	76.3	48.7	U= 1068.5
Suma de rangos	4728.5	3021.5	Z= -4.270
N	62	62	p= 0.000***

Nota :

U : Valor de la U de Mann Whitney

Z : Valor Z de la distribución normal estándar asociado al nivel de confianza

***: Valores altamente significativos $p < .001$.

En la Tabla 5, se presentan los resultados de la aplicación de la prueba U de Mann Whitney para la comparación por género de las puntuaciones obtenidas en el tipo Poder, por estudiantes de centros preuniversitarios participantes en la investigación, la misma que evidencia que existe diferencia altamente significativa ($p < .001$), entre las puntuaciones obtenidas entre los estudiantes varones y mujeres, siendo los estudiantes varones los que presentan mayor promedio (76.3%) que las mujeres (48.7%).

Tabla 6

Resultados en la comparación de la Motivación de Logro según género en estudiantes de Centros Preuniversitarios de la ciudad de Trujillo 2017

	Género		Prueba
	Varones	Mujeres	
Promedio	51.9	73.1	U= 1266.5
Suma de Rangos	3219.5	4530.5	Z= -3.278
N	62	62	p= 0.001*

Nota

t : Valor t de la distribución t de Student asociado al nivel de confianza

*Valores significativos $p < .05$.

Los resultados de la tabla 6, se presentan para la comparación por género de las puntuaciones obtenidas en el tipo de motivación de Logro, por estudiantes de centros preuniversitarios participantes en la investigación, la misma muestra que existe diferencia significativa ($p < .05$), entre las puntuaciones obtenidas entre los estudiantes varones y mujeres, siendo las estudiantes mujeres los que presentan mayor promedio (73.1%) que los varones (51.9%).

Tabla 7***Tipo Predominante de la Motivación en estudiantes de Centros Preuniversitarios de la ciudad de Trujillo 2017***

Motivación	Género			
	Varones		Mujeres	
	n	%	n	%
Afiliación	22	35.5	28	45.2
Poder	24	38.7	13	21.0
Logro	16	25.8	21	33.9
Total	62	100.0	62	100.0

Nota:

n: Número de alumnos integrantes del grupo de estudio

En la Tabla 7, se muestra el tipo de Motivación que prima en los estudiantes de Centros Preuniversitarios que participaron en la investigación, donde se observa que prima la motivación de Poder en varones con el 38.7% de estudiantes que registraron este tipo, seguido por Afiliación con 35.5% y finalmente Logro, con el 25.8% de estudiantes que registraron este tipo. Sin embargo en las mujeres, el estilo predominante es el de Filiación, con 45.3% de estudiantes que registraron este tipo, seguido por Logro (33.9%) y finalmente Poder, con 21.0%.

CAPITULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Según Palmero, Fernández & Martínez (2002), sostienen que la motivación constituye un proceso importante en la vida del individuo, pues predomina en todo organismo u especie empujándolo a ejercer la lucha por la supervivencia. De modo que las personas sienten intensa voluntad de realizar alguna actividad con el fin de alcanzar satisfacción propia. Sin embargo es la definición de McClelland quien abre campo a esta investigación con su teoría de la motivación social, en la que explica y define a la motivación como la necesidad de encontrar satisfacción en una forma de conducta que proviene del inconsciente a través de una red de asociaciones y experiencias satisfactorias con las que nuestra personalidad llega a integrarse en sociedad.

A continuación se presenta una comparación entre los resultados propios de esta investigación y estudios bibliográficos relacionados al tema.

Para empezar, la hipótesis General plantea que existen diferencias significativas en la Motivación según género en los estudiantes de centros preuniversitarios de la ciudad de Trujillo. 2017, se resuelve aceptada la hipótesis, ya que los resultados obtenidos en la presente investigación, muestran que existe diferencias significativas tanto en el tipo de motivación de afiliación, como en el de Poder y Logro. Aunque suelen haber investigaciones donde el factor género no genera diferencias en la población como es el caso de Osorio (2014), quien en su investigación desarrollada en Guatemala encontró diferentes resultados con respecto a la motivación de los estudiantes universitarios, pues en los de segundo y tercer año de estudio no existía diferencia en la motivación según el género. Sin embargo en los estudiantes que cursaban el primer año de estudios, las mujeres tenían mejor motivación que los hombres, pues organizaban mejor su tiempo y aspiraban mejoras en su profesión. Estos datos se corroboran con la teoría que David McClelland quien sostuvo que la motivación es producto de una secuencia de continuos aprendizajes adquiridos en un ambiente determinado, y que pueden existir recompensas que refuercen su comportamiento, lo cual aumentará la

probabilidad de que se mantenga , esto significa que si el comportamiento del estudiante opera en un ambiente propicio para obtener resultados satisfactorios, aprenderá algo más que la respuesta a un problema, puesto que la forma de comportamiento asociado con el éxito también se verá reforzada. Así una necesidad fuerte de afiliación, Logro o de poder podría ser producto de una historia de recompensas asociadas con el comportamiento sociable o dominante. Por lo tanto, estas necesidades (logro, de afiliación y de poder) son fuertes o débiles dependiendo de asociaciones pasadas con el desempeño y las recompensas obtenidas en la solución de situaciones.

En lo que respecta a las hipótesis específicas, la primera afirma que los niveles de los tipos de Motivación varían según género en estudiantes de centros Preuniversitarios; los hallazgos muestran que la puntuación de los niveles varían tanto en el grupo de los varones como en el de las mujeres, más los niveles no cambiaron, es decir que todos los tipos de motivación se encontraron en nivel ALTO. (Véase en la tabla3). Hallazgos similares encontraron Vicuña & Hernández (2004), en su investigación “motivación de logro y auto concepto en estudiantes de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos”, sus resultados muestran puntuaciones en los niveles de motivación según factor género, equivalentemente ALTOS.

Podríamos decir que la problemática no sería la desmotivación , pues los resultados de esta investigación reflejan niveles altos tanto en varones como en mujeres, sin embargo deja abierta la posibilidad a estudio, los tipos de la motivación (afiliación, poder y logro), las cuales podrían influir sobremanera en el comportamiento de los estudiantes preuniversitarios ; para ello ,Webber (1989) toma nuevamente el enfoque de McClelland, quien basado en la teoría de las necesidades de Abraham Maslow , citado por García (2008), concibió un orden jerárquico a las necesidades humanas donde unas son prioritarias y solo cuando son cubiertas, se ascienden a necesidades de orden superior, una vez satisfechas la serie de necesidades, dejan de fungir como motivadores y proceden a buscar las necesidades que siguen el orden.

Para Webber (1989), estas tres motivaciones (filiación, poder y logro) nacen de la búsqueda por satisfacer tres necesidades dominantes para el ser humano y que están determinadas por un factor socio-cultural, de esta manera queda aceptada la segunda hipótesis específica, pues

en la motivación de afiliación de los estudiantes preuniversitarios existe una diferencia altamente significativa entre varones y mujeres, a favor del género femenino, llegando a ocupar un 72.6 % ante un 52.4 % del grupo de varones. Tradicionalmente se ha considerado a las mujeres como personas más emotivas que los hombres, descritas por la inestabilidad o labilidad, es decir, culturalmente se les ha permitido expresar las emociones con mayor libertad que a los hombres, como parte posiblemente de su rol de género. La motivación de filiación corresponde a la práctica de conductas ligadas a la búsqueda de recompensas en las personas, es decir, existe una tendencia a otorgar valor a las relaciones personales, así como a los momentos agradables que comparten con otras personas y su interés por la interacción social y la aceptación de otras personas, donde la fuerza que motiva a la persona la empuja hacia la búsqueda de pertenencia a un grupo, además donde se toman medidas e ingenian estrategias para ser admitidas por estas, también intentan proyectar una imagen favorable en sus relaciones interpersonales, moderan las tensiones desagradables en sus entrevistas, ayudan y apoyan a otras, y desean ser admiradas en retribución. Para la mujer tradicional, es fundamental, el gustar y ser admirada por su apariencia y agradable comportamiento. Y su respuesta es complementaria: cálida y receptiva. Si existe un conflicto entre el estatus individual y el ser aprobada y aceptada, se inclina a resolverlo renunciando a la lucha por el estatus.

Jayne & Sau. (2004), coinciden con los anteriores autores en que la diferencia de género en motivación de poder se fortalece bajo un contexto sociocultural, donde el hombre en función de rasgos de personalidad, ha sido definido como activo, dominante, agresivo y de inteligencia lógica, mientras que la mujer ha sido etiquetada como: pasiva, sumisa, inestable emocionalmente, inhibida e intuitiva. Estos datos brindan soporte a la tercera hipótesis específica, En cuanto a motivación de Poder, ya que nuevamente se observan diferencias altamente significativas, siendo los estudiantes varones quienes alcanzan un mayor puntaje ante el grupo de las mujeres, ocupando un 76.3 % y las mujeres obteniendo 48.7% dentro de la tabla 5; esto supone que los estudiantes varones optan llevar a cabo actividades con la finalidad de poder adquirir personalmente responsabilidad sobre los demás, así mismo sienten atracción por las metas difíciles de lograr y buscan tomar riesgos calculados, García (2008) expresa que el poder realmente tiene dos polos, de los cuales uno

de ellos origina reacciones negativas, pues se relaciona con situaciones de dominio-sumisión, En la que estas personas piensan que debe hacerse lo que ellas desean y que pueden controlar a las demás; bajo este constructo y teniendo en cuenta el contexto donde se llevó a cabo la investigación y sobre un paradigma antropológico, el cual sostiene que en el Perú y sus regiones aún se ven reflejadas conductas machistas, donde se antepone las prioridades del hombre por sobre las mujeres , se puede determinar que efectivamente son los varones quienes optan por la adquisición de autoridad , Cerezo & Casanova (2004), llevaron a cabo la investigación “Diferencias de género en la motivación académica de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria” en España, cuya investigación concluyó que los alumnos varones presentan mayor motivación extrínseca, tendiendo en mayor medida a buscar juicios positivos de competencia y a evitar juicios negativos a comparación de las alumnas.

La penúltima hipótesis se cumple, debido a que en motivación de Logro, se observan diferencias significativas, pues el grupo de mujeres obtuvieron 73.1% comparado al de los varones que alcanzan un promedio de 51.9 % correspondiente a su grupo. Es decir que el comportamiento motivado por el logro en las mujeres, está definido por la opción a situaciones en las que pueden tomar personalmente la responsabilidad de encontrar la solución a los problemas es de alto interés, así como la atracción hacia metas difíciles de lograr y a tomar riesgos calculados, debido a que buscan una retroalimentación concreta acerca de qué tan adecuadamente se desenvuelven. Sin embargo estos datos jamás han sido estables, ya que Yactallo (2010) en su estudio sobre “Motivación escolar y rendimiento académico en alumnos de secundaria de una institución educativa del Callao” Lima-Perú, la motivación de logro en las mujeres ocupó un nivel alto en comparación con los varones. Sin embargo cuatro años más tarde, García (2014), realizó la investigación “Relación entre la autoestima y la motivación de logro en los estudiantes pre universitarios de la ciudad de Tumbes. Donde se encontró que en motivación de logro, fueron los varones quienes obtuvieron un puntaje mayor al de las mujeres.

Con respecto al tipo predominante de la motivación según género, damos por aceptada la última hipótesis, la cual asume que existe un tipo de motivación predominante según género en los estudiantes de centros preuniversitarios, pues en el grupo de las mujeres el tipo de

motivación que prima es el de Filiación ocupando un 45.2%, y en el grupo de los varones, predomina el tipo poder con un 38.7%. Jayme & Sau. (2004), quienes sostuvieron que la sociabilidad cumple un rol importante a la hora de dirigir la motivación en las personas, de este modo podemos decir que las hipótesis de la presente investigación se cumplen, debido a que muestran la existencia de diferencias significativas en la motivación de varones y mujeres, donde se concluye que estos resultados no son determinantes y perennes en el tiempo, por lo que el contexto sociocultural provee el espacio necesario para que la motivación se modifique.

CAPITULO V

CONCLUSIONES

La motivación ha resultado ser un elemento de suma importancia dentro del desarrollo evolutivo del ser humano, desde distintos paradigmas los autores han intentado explicar cómo y de qué manera influyen en el comportamiento.

- Tomando en cuenta las aportaciones de McClelland (citado por Hampton. et.al, 1989) se concluye que la motivación es aquel proceso que orienta la acción de las personas hacia la búsqueda de medios para saciar las necesidades que este pueda experimentar a lo largo de su vida y se determina según 3 tipos: Afiliación, Poder y Logro.
- Basados en esta postura, y en los datos obtenidos de la aplicación de la escala M – L – 1996-REV.2008 de Vicuña, L. se concluye que la hipótesis general se cumple, pues existen diferencias significativas en la Motivación según género en estudiantes de centros Preuniversitarios de la ciudad de Trujillo 2017.
- En motivación de filiación, los resultados denotan una diferencia altamente significativa entre varones y mujeres, a favor del género femenino, llegando a ocupar un 72.6 % ante un 52.4 % del grupo de varones, lo cual denota intereses de índole socio afectivo y literalmente filiales por parte de las mujeres.
- También, los hallazgos de la investigación logran encontrar diferencias altamente significativas en la motivación de Poder en los varones, alcanzando un mayor puntaje ante las mujeres 48.7%, ocupando un 76.3 %, dentro de su grupo.
- Por consiguiente, dentro de la motivación de Logro, se concluye existe diferencia significativa ya que el grupo de mujeres obtuvieron un 73.1% comparado con el de los varones que alcanzan un promedio de 51.9 % correspondiente a su grupo, lo cual

nos lleva a la conclusión de que particularmente estas personas suelen optar por situaciones en donde puedan tomar personalmente la responsabilidad.

- Finalmente, con respecto a la última hipótesis donde se plantea la existencia de predominancia en los tipos de motivación, se concluye que es la motivación de Filiación quien predomina con mayor puntaje en las Mujeres ocupando un 45.2%. Seguidamente, en lo que respecta a la motivación de Poder se observa que los varones obtienen mejor puntaje con un 38.7%. Finalmente motivación de Logro, ocupa el último lugar con puntajes de 33.9% en mujeres y 25.8% en varones.

RECOMENDACIONES

Antes de finalizar, se cree necesario sugerir algunas recomendaciones en base a los resultados y conclusiones que se llegó luego de la presente investigación:

- Se sugiere para la realización de los programas de prevención y promoción, tomar en cuenta las diferentes aprehensiones que poseen los grupos tanto de varones como de mujeres con respecto a la motivación, es decir que resultaría óptimo dividir la población de acuerdo al género y adaptar los modelos u estrategias utilizando los recursos pertinentes para cada tipo de motivación (filiación, poder y Logro).
- Apoyados en los resultados obtenidos de la investigación se recomienda continuar la innovación de los programas de prevención en fracaso o desmotivación estudiantil, ayudándoles a reducir el riesgo de fracaso y por ende aumentando la posibilidad de desarrollar un nivel óptimo de motivación. con el fin de prever que las puntuaciones en general desciendan de nivel.
- Considerando que el tipo: motivación de afiliación resultó en gran medida uno de los tipos donde las mujeres obtuvieron mayor nivel, frente a los hombres, se recomienda la elaboración de programas de promoción dirigido a los estudiantes varones donde se promueva la importancia de los factores afectivos en el estudio. Ya que es indispensable el autoconocimiento, metas, creencias de control y autoeficacia, autoeficacia para el rendimiento y otras estrategias afectivo-motivacionales.

- Estimando que el grupo de los estudiantes varones, fueron los que obtuvieron un mayor puntaje en motivación de Poder y la mujeres por su parte obtuvieron alto puntaje en Afiliación, Se recomienda la creación de talleres que promuevan el adecuado autocontrol, empatía, asertividad, inteligencia emocional, tolerancia y flexibilidad, con la finalidad de que puedan balancear su emocionalidad y esta no desequilibre su sistema motivacional. (aumento de la agresividad o excesiva labilidad).
- Desarrollar un plan estratégico de capacitación psicopedagógica dirigido a maestros y profesores de los respectivos centros preuniversitarios, con la finalidad de aportar conocimiento, e incentivar el uso de técnicas e implementar estrategias de automotivación adaptativas para que el estudiante las interiorice y las use en el desarrollo de sus tareas académicas.
- De modo que la percepción de los varones con respecto al Logro en esta investigación, no es óptima, ya que precisamente el grupo de mujeres son las que tuvieron un mejor puntaje, es recomendable la elaboración de un plan estratégico de actividades que generen contextos cercanos en las aulas, facilitando la interacción entre compañeros, creando oportunidades de aprendizaje, fomentando las estrategias de búsqueda de ayuda y aprendizaje entre iguales, a través de conversaciones participativas, trabajos en pequeños grupos .La relación entre compañeros es crucial para la autopercepción
- Y finalmente, se recomienda continuar desarrollando investigaciones que puedan dirigir al descubrimiento de nuevas y diferentes variables que se encuentren involucradas con la motivación de los estudiantes de centros preuniversitarios.

REFERENCIAS

- Abarca, S. (2001). *Psicología de la motivación*. San José, Costa Rica: EUNED.
- Ajello, A. (2003). *La motivación para aprender. Manual de psicología de la educación*. 2º edición. Ghuth editorial. España.
- Barrios, N., Sánchez, L. & Salamanca, Y. (2013). Patrones de personalidad patológica y estrategias de afrontamiento en estudiantes de psicología. *Psychologia: avances de la disciplina*, vol. (#7), 45-53.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: CISSPRAXIS.
- Bocanegra, D. (2007). Motivación para el logro y patrones clínicos de personalidad en alumnos universitarios ingresantes. *Revista de Psicología, presentación anual. Volumen (#1), pp.* Recuperado de: http://sisbib.unmsm.edu.pe/BVRevistas/rev_psicologia_cv/v09_2007/pdf/a02.pdf
- Bolles, R. (1990). *teoria de la motivacion : investigacion experimental y evaluación*. Mexico: Trillas editorial.
- Bandura, A. (1997). *Auto - eficacia: el ejercicio de control*. New York. EE.UU. W.H. Freeman Editorial.
- Cerezo, M. T., y Casanova, P. F. (2004). Diferencias de género en la motivación académica de los alumnos de educación secundaria obligatoria. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 2(1), 97-112. Departamento de Psicología, Universidad de Jaén, España. Consultado el 24 de octubre de 2016, de: http://investigacionpsicopedagogica.org/revista/articulos/3/espanol/Art_3_31.pdf.
- Cofer, C. (1997). *Motivación y emoción*. 1º edición. México: Editorial Limusa.

- Chóliz, M. (2004). *Psicología de la Motivación: el proceso motivacional*. Recuperado de: <https://www.uv.es/=cholz/asignaturas/motivacion/Proceso%20motivacional.pdf>
- Davis, K y Newstrom, J. (2003). *Comportamiento Humano en el Trabajo*. México: McGraw-Hill Interamericana
- Delgado B; Inglés C; García J & Valle A. (2010). Diferencias de género y curso en metas académicas en alumnos de Educación Secundaria Obligatoria. *Revista electrónica de pedagogía. volumen (#245)*, pp. Recuperado de: [file:///C:/Users/biblioteca/Downloads/DialnetDiferenciasDeGeneroYCursoEnMetasAcademicasEnAlumno-3099334%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/biblioteca/Downloads/DialnetDiferenciasDeGeneroYCursoEnMetasAcademicasEnAlumno-3099334%20(1).pdf).
- Fundación Santillana Sucursal Perú.2016. *Competencias En Iberoamérica: Análisis De Pisa 2012*.De: <https://www.oecd.org/latin-america/Comptencias-en-Ibero-america.pdf>.
- García, A. (2008). *Motivación individual*. Consultado el 7 de junio del 2016, de: http://grupos.emagister.com/documento/administracion_motivacion_y_organizacion_/1048-38669
- Hampton, D., Summer, C., y Webber, R. (1989). *Manual de desarrollo de recursos humanos*. México: Trillas.
- Hernández, Fernández y Baptista. (2010). *Metodología de la Investigación*. 5° edición. Mc Graw Hill editorial.
- Herrera, F., Ramírez, M. I., Roa, J. M., y Herrera, I. (2004). *Tratamiento de las creencias motivacionales en contextos educativos pluriculturales*. *Revista Iberoamericana de Educación*. 37(2). p.25-38
- Krauskopf, D. (2011). *Adolescencia y Educación*. San José, Costa Rica: Editorial EUNED.
- López, L. (2013). Inteligencia emocional percibida, motivación de logro y rendimiento escolar en estudiantes de conservatorio de música. *Revista Electrónica de*

Música en la Educación, vol. (#32), pp. Recuperado de:
<http://musica.rediris.es/leeme/revista/lopez13.pdf>

- McClelland, D.C. (1985). *Motivación Humana*. Londres: Scott, Foresman, and Company.
- Naranjo, M. L. (2004). Enfoques conductistas, cognitivos y racional emotivos. San José, C. R.: Universidad de Costa Rica.
- Osorio, E. (2014). *La motivación de logro en los estudiantes de los cursos de proyectos arquitectónicos de la licenciatura en arquitectura*. (Tesis de post grado). Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Palmero, F. Fernández, E. Martínez, F. & Chòliz, M (2002). *Psicología de la motivación y la emoción*. México: Mc Graw Hill.
- Papalia, D. (2001). *Desarrollo Humano*. México. Mcgraw-Hill-Interamericana Editores S.A
- Papalia, D y Wendkos, S. (1998). *Psicología del Desarrollo*. México. Mc Graw-Hill
- Rice, F. P. (2000). *Adolescencia. Desarrollo, relaciones y cultura*. Madrid: Prentice Hall.
- Rinaudo, M. Chiecher, A & Donolo, D (2003). Motivación y uso de estrategias en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica: anales de psicología*, vol. (19), pp. Obtenido de: http://www.um.es/analesps/v19/v19_1/11-19_1.pdf
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2006) *Metodología y diseño de la investigación científica*. Lima-Perú: Editorial Visión Universitaria.
- Santrock, J. (2002). *Psicología de la educación*. 1° edición. México: Mc Graw-Hill.
- Sheaffer y Mendenhall, (2007). *Investigación Científica*. México. Latinoamericana. p.152

- Trechera, J. L. (2005). Saber motivar: ¿El palo o la zanahoria? Consultado el 15 de agosto del 2016, de: <http://www.psicologiaonline.com/articulos/2005/motivacion.shtml>
- Thornberry, G. (2003). Relación entre motivación de logro y rendimiento académico en alumnos de colegios limeños de diferente gestión. *Revista electrónica Psicológica*, vol. (#3), pp. Recuperado de: [http://fresno.ulima.edu.pe/sf%5Csf_bdfde.nsf/imagenes/241D98934D32DA9905256E7E006BF228/\\$file/10PERSONA6-THORNBERRY.pdf](http://fresno.ulima.edu.pe/sf%5Csf_bdfde.nsf/imagenes/241D98934D32DA9905256E7E006BF228/$file/10PERSONA6-THORNBERRY.pdf).
- Unesco. (2015). La educación para todos, 2000-2015: logros y desafíos. Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo. De: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232565s.pdf>.
- Valdés, C. (2005). Motivación. Consultado el 12 de octubre de 2016, de: <http://www.gestiopolis.com/canales5/rrhh/lamotici.htm>.
- Vicuña & Hernández (2004). Motivación de logro y auto concepto en estudiantes de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. *Revista de psicología anual*, vol. (#25), pp. Recuperado de: ucvvirtual.edu.pe/contenido_web/Docs_Adic/20141103_REVPSICO2014-II.pdf.
- Weiner, B. (1992). *Motivación Humana: metáforas, teorías e investigaciones*. California. EE.UU. Sage Editorial.
- Woolfolk, A. 1990. *Psicología Educativa*. México. Prentice – Hall Hispanoamericana
- Yactayo, Y. (2010). *Motivación de logro académico y rendimiento académico en alumnos de secundaria de una institución educativa del callao*. (Tesis de pre grado). Universidad San Ignacio de Loyola. Perú.

ANEXOS

APÉNDICE A

Normalidad de la Distribución de las puntuaciones en la Escala de Motivación de Logro

Tabla A1

Prueba de normalidad de las puntuaciones en la Escala de Motivación de Logro en estudiantes de centros preuniversitarios de la ciudad de Trujillo

	I.E	K-S	n	Sig.(p)
Motivación	Mujeres	0.134	62	0.007 *
	Varones	0.115	62	0.041 *
Filiación	Mujeres	0.141	62	0.004 **
	Varones	0.115	62	0.039 *
Poder	Mujeres	0.081	62	0.200
	Varones	0.120	62	0.027 *
Logro	Mujeres	0.071	62	0.200
	Varones	0.118	62	0.031 *

Nota:

n:Tamaño de muestra

K-S:Estadístico de Kolmogorov-Smirnov

Sig.(p):Probabilidad de rechazar la hipótesis nula siendo cierta

** $p < .01$: Valores altamente significativos, * $p < .05$: Valores significativos.

En la Tabla A1, se presentan los resultados de la prueba de kolmogorov-Smirnov, la que muestra que la distribución de las puntuaciones obtenidas en la Motivación por los estudiantes de centros preuniversitarios varones registró una diferencia significativa ($p < .05$) con la distribución normal, en tanto que el tipo Afiliación registró una diferencia altamente significativa ($p < .01$), y finalmente los tipos Poder y Logro no registraron diferencia significativa ($p > .05$) con la distribución normal. En el caso de las estudiantes mujeres, se registró diferencia significativa ($p < .05$) de la distribución normal en la Motivación a nivel global y en sus dimensiones Filiación, Poder y Logro.

Tabla A2

Correlación ítem-test corregido de la Escala de Motivación de Logro, en estudiantes de centros preuniversitarios de la ciudad de Trujillo

Ítem	Correlación ítem-test	Ítem	Correlación ítem-test	Ítem	Correlación ítem-test
Ítem1a	.279	**	Ítem1b	.349	**
Ítem2a	.261	**	Ítem2b	.512	**
Ítem3a	.431	**	Ítem3b	.227	**
Ítem4a	.304	**	Ítem4b	.162	**
Ítem5a	.400	**	Ítem5b	.289	**
Ítem6a	.431	**	Ítem6b	.370	**
Ítem7a	.336	**	Ítem7b	.439	**
Ítem8a	.266	**	Ítem8b	.374	**
Ítem9a	.353	**	Ítem9b	.593	**
Ítem10a	.384	**	Ítem10b	.496	**
Ítem11a	.269	**	Ítem11b	.445	**
Ítem12a	.082		Ítem12b	.524	**
Ítem13a	.453	**	Ítem13b	.448	**
Ítem14a	.295	**	Ítem14b	.467	**
Ítem15a	.434	**	Ítem15b	.558	**
Ítem16a	.259	**	Ítem16b	.396	**
Ítem17a	.254	**	Ítem17b	.545	**
Ítem18a	.191	**	Ítem18b	.257	**
			Ítem1c	.251	**
			Ítem2c	.309	**
			Ítem3c	.329	**
			Ítem4c	.290	**
			Ítem5c	.348	**
			Ítem6c	.300	**
			Ítem7c	.080	**
			Ítem8c	.448	**
			Ítem9c	.097	
			Ítem10c	.421	**
			Ítem11c	.204	**
			Ítem12c	.324	**
			Ítem13c	.445	**
			Ítem14c	.571	**
			Ítem15c	.616	**
			Ítem16c	.561	**
			Ítem17c	.439	**
			Ítem18c	.561	**

Nota :

ritc : Coeficiente de correlación ítem-test corregido

** : $p < .01$, Altamente significativa

En la Tabla A2, se muestran los índices de correlación ítem-test corregidos de la Escala de Motivación de Logro en estudiantes de centros preuniversitarios de la ciudad de Trujillo; donde se puede observar que los índices indican que cincuenta y tres de los ítems en los tipos de Motivación: Filiación, Poder, y Logro, correlacionan directamente y muy significativamente ($p < .01$) con el resto de ítems de su respectivo tipo de motivación. Se observa también que los ítems 12a, 7c y 9c, no registraron correlación significativa, sin embargo presentan índices positivos y en caso de eliminarlos la confiabilidad no aumenta significativamente.

Consistencia interna

Tabla A3

Confiabilidad de la Escala de Motivación de Logro, según tipo, en estudiantes de centros preuniversitarios de la ciudad de Trujillo

Factor	Nº Ítems	A
Filiación	18	.731
Poder	18	.827
Logro	18	.755

Nota :

α : Coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach

En la Tabla A3, se presentan los resultados de la confiabilidad del Motivación de Logro, calculado mediante el coeficiente alfa de Cronbach, los mismos que señalan que la fiabilidad de los factores afiliación y Logro registraron un coeficiente alfa de Cronbach de .731 y .755 respectivamente, correspondiendo a un nivel respetable; en tanto que el factor afiliación registró un valor de .827, que califica su confiabilidad como muy buena.

Tabla A4

Normas en percentiles, de la Escala de Motivación de Logro, en estudiantes de centros preuniversitarios de la ciudad de Trujillo

Pc	Filiación	Poder	Logro	Pc
99	94	100	98	99
98	92	94	98	98
97	90	91	96	97
95	87	90	96	95
90	85	85	91	90
85	84	84	89	85
80	82	82	87	80
75	81	81	86	75
70	81	80	84	70
65	80	78	81	65
60	80	76	79	60
55	79	74	77	55
127	76	71	76	127
45	74	70	74	45
40	73	68	72	40
35	73	68	69	35
30	72	67	68	30
25	71	66	67	25
20	70	65	66	20
15	68	64	65	15
10	65	61	63	10
5	57	54	53	5
3	55	48	49	3
2	54	48	49	2
1	52	46	48	1
N	124	124	124	N
Media	75.6	72.5	75.7	Media
D. Est.	8.5	10.5	12.0	D. Est.
Min.	51	45	48	Min.
Máx.	94	101	98	Máx.

Nota:

Pc : Percentil

En la Tabla A4, se presentan las normas en puntuaciones en percentiles en estudiantes de centros preuniversitarios de la ciudad de Trujillo, lo que permite hacer comparaciones en los tipos de Motivación de un estudiante respecto a los demás integrantes de la muestra, es así que se observa por ejemplo que en el caso del tipo Afiliación, un estudiante que obtuvo un puntaje de 87, superó al 95% de sus compañeros.

Tabla A5

Prueba de normalidad de las puntuaciones en la Escala de Motivación de Logro en estudiantes de Centros Preuniversitarios de la ciudad de Trujillo.

	I.E	K-S	n	Sig.(p)
Motivación	Mujeres	0.134	62	0.007
	Varones	0.115	62	0.041
Afiliación	Mujeres	0.141	62	0.004
	Varones	0.115	62	0.039
Poder	Varones	0.081	62	0.200
	Mujeres	0.120	62	0.027
Logro	Varones	0.071	62	0.200
	Mujeres	0.118	62	0.031

En la Tabla A5, se presentan los resultados de la prueba de kolmogorov-Smirnov, la que muestra que la distribución de las puntuaciones obtenidas en la Motivación por los estudiantes de centros preuniversitarios varones registró una diferencia significativa ($p < .05$) con la distribución normal, en tanto que el tipo Afiliación registró una diferencia muy significativa ($p < .01$), y finalmente los tipos Poder y Logro no registraron diferencia significativa ($p > .05$) con la distribución normal. En el caso de las estudiantes mujeres, se registró diferencia significativa ($p < .05$) de la distribución normal en la Motivación a nivel global y en sus dimensiones Afiliación, Poder y Logro.

ESCALA M – L – 1996-REV.2008
Por: Luis Alberto Vicuña Peri y Colaboradores

INSTRUCCIONES

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

- 1 equivale a DEFINITIVAMENTE EN DESACUERDO
- 2 equivale a MUY EN DESACUERDO
- 3 equivale a EN DESACUERDO
- 4 equivale a DE ACUERDO
- 5 equivale a MUY DE ACUERDO
- 6 equivale a DEFINITIVAMENTE DE ACUERDO

		Desacuerdo			Acuerdo		
		1	2	3	4	5	6
1.	Cuando estoy con mis padres:						
a)	Hago lo necesario por comprenderlos						
b)	Cuestiono lo que me parece inapropiado						
c)	Hago lo necesario para conseguir lo que deseo						
2.	En casa:						
a)	Apoyo en la consecución de algún objetivo						
b)	Soy el que da forma a las ideas						
c)	Soy quien logra que se haga algo útil						
3.	Con mis parientes:						
a)	Me esfuerzo para obtener su aprobación						
b)	Hago lo necesario por evitar su influencia						
c)	Puedo ser tan afectuoso como convenga						
4.	Cuando tengo un trabajo en grupo:						
a)	Acopio mis ideas con las del grupo para llegar a una síntesis juntos						
b)	Distribuyo los temas para facilitar el análisis						
c)	Finalmente, hago visible mi estilo en la presentación						
5.	Cuando estoy al frente de un grupo de trabajo:						
a)	Me sumo al trabajo de los demás						
b)	Cautelo el avance del trabajo						
c)	Oriento para evitar errores						
6.	Si el trabajo dependiera de mí:						
a)	Elegiría a asesores con mucho talento						
b)	Determinaría las normas y forma del trabajo						
c)	Oriento para evitar errores						
7.	Mis amigos:						
a)	Los trato por igual						
b)	Suelen acatar mis ideas						
c)	Alcanzo mis metas con y sin ellos						
8.	Cuando estoy con mis amigos:						

a)	Los tomo como modelos								
b)	Censuro las bromas que no me parecen								
c)	Busco la aprobación de mis iniciativas								
9.	Cuando mi amigo esta con sus amigos:								
a)	Busco la aceptación de los demás								
b)	Oriento el tema de conversación								
c)	Los selecciono según me parezca								
10.	Con el sexo opuesto:								
a)	Busco los puntos de coincidencia								
b)	Busco la forma de controlar la situación								
c)	Soy simpático si me interesa								
11.	El sexo opuesto:								
a)	Es un medio para consolidar la identidad sexual								
b)	Sirve para comprobar la eficacia persuasiva								
c)	Permite la comprensión del otro								
12.	En la relación de pareja:								
a)	Ambos se complacen al sentirse acompañados								
b)	Uno de ellos es quien debe orientar la relación								
c)	Intento por obtener mayor utilidad								
13.	Respecto a mis vecinos:								
a)	Busco los lugares donde se reúnen								
b)	Decido que deben hacer para mejorar algo								
c)	Los ayudo siempre que obtenga un beneficio								
14.	Quienes viven cerca a mi casa:								
a)	Los conozco bien y me gusta pasarla con ellos								
b)	Son fáciles de convencer y manejar								
c)	Me permiten alcanzar mis metas en la comunidad								
15.	En general, con mis conocidos del barrio:								
a)	Acato lo que se decide en grupo								
b)	Impongo mis principios								
c)	Espero que me consideren un ganador								
16.	Siempre que nos reunimos a jugar:								
a)	Acepto los retos, aunque me parezcan tontos								
b)	Aceptan mi consejo para decidir								
c)	Elijo el juego en el que puedo ganar								
17.	Durante el juego:								
a)	Me adapto a las normas								
b)	Impongo mis reglas								
c)	Intento ganar a toda costa								
18.	Cuando el juego termina:								
a)	Soy buen perdedor								
b)	Uso las normas más convenientes								
c)	Siempre obtengo lo que quiero								

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

- Para FILIACIÓN sume los valores SÓLO de las respuestas correspondientes a la alternativa "A".
- Para PODER, sume los valores SÓLO de las respuestas correspondientes a la alternativa "B".
- Para LOGRO, sume los valores a SÓLO de las respuestas correspondientes a la alternativa "C".

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

Tabla Nro. 2 De Conversión de Puntuaciones Directas a Categorías de Motivación

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