



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
FACULTAD TERESA DE ÁVILA

Trabajo final para acceder al título de la
Licenciatura en Psicopedagogía

***“Rendimiento académico, clima escolar y motivación
intrínseca en adolescentes”***

ALUMNAS: Lell, Marianela Soledad y Schroh Marrón, Fátima Corina.

DIRECTORA: Lic. Gartner, Noelia.

ASESOR METODOLÓGICO: Mgter. Sione, César.

AÑO: 2025.

Reconocimientos

Queremos agradecer a la Universidad Católica Argentina, particularmente a la Facultad Teresa de Ávila, por la formación académica y humana, y a sus profesores, por su enseñanza constante.

A nuestra directora Noelia Gartner, por su paciencia, dedicación, tiempo y acompañamiento en esta última etapa de la carrera. Y a César Sione, por brindarnos cordialmente su asesoría metodológica.

A nuestras familias, por confiar en nosotras desde el primer momento, por brindarnos su apoyo constante y por alentarnos a seguir creciendo, gracias por permitirnos elegir lo que queremos ser.

A los amigos, por estar siempre presentes para acompañarnos en estos años de facultad, en especial a aquellos que conocimos en el camino.

En lo personal (Marianela), agradezco a mi compañera Fátima, gracias por hacer que esta etapa se haya vuelto más agradable, por cada palabra de aliento, por tu esfuerzo, compromiso y templanza, por permitir que juntas este sueño hoy sea una realidad.

De mi particular (Fátima), un agradecimiento a mi compañera Marianela, gracias por hacer este proceso más ameno, por tu paciencia, dedicación, cariño y apoyo constante, feliz y agradecida de poder compartir esto con vos, que siempre logres todo aquello que te propongas.

Y por último, pero no menos importante, a todas las personas que formaron parte de este proceso, y que de alguna manera acompañaron, alentaron y ayudaron para poder convertir este sueño en realidad.

Guardaremos en nuestros corazones todo lo vivido en estos años, son innumerables los aprendizajes que nos llevamos para aplicar en el trabajo profesional, pero más aún los que nos llevamos para aplicar a la vida. A todos, eternamente gracias.

Marianela y Fátima

Índice

Resumen.....	7
CAPÍTULO I.....	9
Introducción.....	10
Planteamiento y formulación del problema.....	10
Objetivos de la investigación.....	13
Hipótesis.....	14
CAPÍTULO II.....	15
Marco teórico.....	16
Estado del arte.....	16
Encuadre teórico.....	20
Adolescencia.....	20
Rendimiento académico.....	23
<i>Generalidades sobre la educación</i>	23
<i>Concepciones sobre rendimiento académico</i>	24
Clima escolar.....	27
Motivación.....	30
<i>Motivación intrínseca</i>	31
CAPÍTULO III.....	34
Marco metodológico.....	35
Tipo de estudio.....	35
Muestra.....	35
Técnicas de recolección de datos.....	38

Procedimientos de recolección de datos.....	40
Procedimientos de análisis de datos.....	40
CAPÍTULO IV.....	42
Resultados.....	43
Descripción de las variables.....	43
<i>Rendimiento académico</i>	43
<i>Clima escolar</i>	44
<i>Motivación intrínseca</i>	45
Relación entre las variables.....	46
<i>Clima escolar y rendimiento académico</i>	46
<i>Motivación intrínseca y rendimiento académico</i>	47
Variable de influencia más significativa.....	48
CAPÍTULO V.....	49
Discusión, conclusiones, recomendaciones, limitaciones.....	50
Discusión.....	50
Conclusiones.....	53
Recomendaciones.....	55
Limitaciones.....	56
CAPÍTULO VI.....	57
Referencias bibliográficas.....	58
CAPÍTULO VII.....	65
Anexos.....	66

Lista de tablas

Tabla 1. Distribución de los sujetos de la muestra por sexo y edad	35
Tabla 2. Estadísticos descriptivos de la edad de los sujetos de la muestra	36
Tabla 3. Estadísticos descriptivos del rendimiento académico	43
Tabla 4. Estadísticos descriptivos de la escala de motivación intrínseca	45
Tabla 5. Correlación más significativa	48

Lista de figuras

Figura 1. Distribución de la muestra por cursos	36
Figura 2. Distribución de la muestra por institución escolar	37
Figura 3. Medias obtenidas de la escala de clima escolar por dimensiones y total	44
Figura 4. Gráfico de dispersión de clima escolar y rendimiento académico	46
Figura 5. Gráfico de dispersión de motivación intrínseca y rendimiento académico....	47

Resumen

La presente investigación surgió a partir de la necesidad de conocer cuál de las dos variables, clima escolar o motivación intrínseca, se relaciona más significativamente con el rendimiento académico. Por este motivo, se planteó como objetivo general conocer cómo es la relación entre el rendimiento académico, el clima escolar y la motivación intrínseca de adolescentes de entre 12 y 17 años que cursan el nivel secundario.

La muestra estuvo constituida por 200 adolescentes, de ambos sexos, de dos escuelas públicas de gestión privada de la ciudad de Crespo, todos los participantes correspondían a estudiantes del nivel secundario, de primero a sexto año. Al ser menores de edad, se solicitó el permiso de padre/madre o tutor para poder formar parte de la muestra. Se trató de un trabajo de campo, descriptivo - correlacional y de corte transversal.

La evaluación se realizó de manera colectiva, pero separados por cursos y división, los cuestionarios fueron autoadministrados por cada adolescente durante su jornada escolar. Para recabar la información sobre las variables estudiadas se utilizó el *Cuestionario de evaluación motivacional del proceso de aprendizaje (EMPA)* de Quevedo Blasco, R., Quevedo Blasco, V. y Téllez Trani, M., y la *Escala de clima escolar* de Benbenishty & Astor, traducida al español por López y colaboradores. Por último, para evaluar el rendimiento académico, se extrajo información de la libreta de calificaciones, de allí se tomaron las notas de los dos primeros trimestres del año escolar, elaborando un promedio de ambos periodos.

Respecto al procesamiento de datos, primeramente se utilizó el programa Microsoft Excel para cargar los datos, luego de almacenarlos allí éstos fueron derivados al Programa Estadístico para Ciencias Sociales (SPSS) versión 23, el cual elaboró los gráficos, tablas y estadísticas que nos permitieron hacer un análisis de los resultados alcanzados.

De acuerdo a los datos obtenidos, pudimos concluir que existe relación entre el rendimiento académico, el clima escolar y la motivación intrínseca, y que estas últimas dos variables influyen en la primera. Es decir que el clima escolar produce efectos sobre las calificaciones de los estudiantes, por lo tanto, a mejor percepción del clima escolar,

mejor rendimiento académico obtendrá el estudiante. Y, a su vez, un alto nivel de motivación intrínseca también produce mejores resultados en el rendimiento académico de los adolescentes. Pero, el análisis específico de los datos nos llevó a establecer como acertada la segunda hipótesis de este estudio, la misma suponía que el rendimiento académico alcanzado por los estudiantes está mayormente asociado a la motivación intrínseca de éstos. Es decir que es ésta la que tiene mayor influencia sobre las calificaciones obtenidas por los estudiantes de nivel secundario.

Uno de los resultados más significativos que podemos destacar, es la presencia de una media de 8,00 en relación al promedio de las calificaciones de los estudiantes. También los valores más cercanos al máximo y por encima del punto medio de la escala (3,50) indicaron una tendencia a un buen clima escolar en ambos establecimientos educativos. Y en lo que respecta a la motivación intrínseca, los valores promedios más cercanos al máximo y por arriba del punto medio de la escala (3,00) demostraron una motivación intrínseca con tendencia a ser elevada.

En cuanto a las limitaciones presentadas a lo largo de la investigación, la primera fue que existían pocos estudios que correlacionaran las tres variables al mismo tiempo; otra limitación fue el tipo de muestra utilizada, ya que al ser no probabilística no se pudieron generalizar los datos a toda la población. Otro factor limitante fueron los instrumentos de recolección de datos, por un lado, utilizamos dos cuestionarios que fueron autoadministrados por los adolescentes, por lo que podría haberse generado pérdida de objetividad en relación a la información brindada por ellos y también un posible sesgo; y por el otro, tomamos las calificaciones de los estudiantes, las cuales podrían haber estado influenciadas por las subjetividad de los docentes.

Saber que es la motivación intrínseca la variable que mayor efecto produce en el rendimiento académico de los estudiantes, funciona como un indicador para que todos aquellos que desempeñan un rol dentro de las instituciones educativas sepan que, en primer lugar, deben dirigir su atención e intervención sobre este aspecto tan personal de los adolescentes; y luego, en segunda instancia, sobre un factor externo como lo es el clima escolar.

Palabras claves: Rendimiento académico, Clima escolar, Motivación intrínseca, Adolescentes, Estudiantes.

CAPÍTULO I

Introducción

Planteamiento y formulación del problema

Desde un enfoque humanista, el rendimiento académico es “el producto que da el alumnado en los centros de enseñanza y que habitualmente se expresa a través de las calificaciones escolares” (Martínez Otero, 2007, p. 34).

El propósito del rendimiento académico o escolar es alcanzar una meta educativa, un aprendizaje. En tal sentido, son varios los componentes del complejo unitario llamado rendimiento académico. Son procesos de aprendizaje que promueve la escuela e implican la transformación de un estado determinado en un estado nuevo. El rendimiento varía de acuerdo con las circunstancias y las condiciones orgánicas y ambientales que determinan las aptitudes y experiencias (Lamas, 2015).

Por lo tanto, el rendimiento académico no es el producto de una única capacidad, sino el resultado sintético de una serie de factores que actúan en, y desde, la persona que aprende (Pita y Corengia, 2005, citados por Arteaga Macías y Cruz Mendoza, 2018). A esto también adhiere Garbanzo (2007) al mencionar que “existen diferentes aspectos que se asocian al rendimiento académico, entre los que intervienen componentes tanto internos como externos al individuo” (p. 47).

Uno de estos factores es el clima escolar, definido como la percepción que los miembros de la institución escolar tienen respecto del ambiente en el cual desarrollan sus actividades habituales. Tales percepciones, se basarían en la experiencia que el propio individuo desarrolla en la interacción (Milicic, 2001).

Ahora bien, son las personas las que le otorgan un significado personal a las características psicosociales del centro, que a su vez, no son otra cosa sino el contexto en el cual se establecen las relaciones interpersonales al interior de la institución y las características mismas de estas relaciones. En otras palabras, lo que define el clima social de una institución es la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto institucional (Cornejo y Redondo, 2001).

Si bien los efectos del clima social escolar se hacen sentir en todos los miembros de una institución, por lo que el concepto que se tiene del mismo presenta elementos compartidos por sus integrantes; es común también que haya una variabilidad de opiniones y percepciones, pues éstas dependen de las experiencias interpersonales que

se hayan tenido en ese establecimiento educativo. De tal forma que la percepción sobre las características de la institución o de las relaciones en el aula, no necesariamente coinciden entre docentes y alumnos (Cancino Ordenes y Cornejo Chávez, 2001).

Es importante mencionar que esta investigación estuvo abocada al estudio del clima escolar a partir de las percepciones del alumnado. A su vez, la misma, estudió la motivación intrínseca que el estudiante tiene con respecto a su proceso de aprendizaje dentro de la educación sistemática.

La motivación intrínseca es la inclinación innata que conduce a ejercitar las capacidades personales para, de esa forma, buscar y dominar los desafíos máximos. La misma emerge de manera espontánea de las necesidades psicológicas orgánicas, la curiosidad personal y los empeños innatos por crecer. Deci y Ryan, en 2010, expresaron que el constructo de motivación intrínseca describe la tendencia a la maestría, el interés espontáneo y la exploración que es esencial para el desarrollo cognitivo y social, y representa la principal fuente de gozo y vitalidad a lo largo de la vida (citados por Orbegoso, 2016).

Asimismo, estar motivado intrínsecamente es asumir un problema como reto personal, es enfrentarlo sólo por el hecho de hallar su solución, sin que haya esperanza o anhelo de recompensa externa por hacerlo (Jiménez 2007, citado por Orbegoso, 2016).

Cabe aclarar que la etapa del ciclo vital comprendido por esta investigación es la adolescencia, específicamente entre doce y diecisiete años inclusive. Este amplio grupo de edad permitió tener conocimiento de la relación entre las variables a estudiar en una gran parte de la etapa adolescente, el estudio se llevó a cabo durante el mes de noviembre en dos escuelas públicas de gestión privada de la Ciudad de Crespo; y si bien los datos no se pudieron generalizar, nos dan una extensa mirada sobre aquellos que están transitando este periodo de vida.

La adolescencia es considerada como “una etapa delimitada entre la pubertad y la madurez, en donde suceden cambios y transiciones que concluyen en un individuo adulto” (Fantin, 2006, p. 286). “El desarrollo de los adolescentes se construye a partir de las relaciones significativas que se suceden al interior de la familia y que posteriormente se fortalecen en el entorno escolar” (Moreno, Echavarría, Pardo y Quiñones, 2014, p. 38).

A partir de lo anteriormente expuesto, se consideró importante investigar sobre el clima escolar y la motivación intrínseca, ambos factores asociados al rendimiento académico, el cual constituye una parte fundamental del proceso educativo de todo adolescente.

Preguntas de investigación:

- ¿Existe relación entre el rendimiento académico, el clima escolar y la motivación intrínseca de los adolescentes?
- ¿El rendimiento académico de los adolescentes está más influenciado por el clima escolar o por la motivación intrínseca?

Objetivos de la investigación

Objetivo general.

- Conocer cómo es la relación entre el rendimiento académico, el clima escolar y la motivación intrínseca de adolescentes que cursan el nivel secundario.

Objetivos específicos.

- Describir el rendimiento académico, el clima escolar y la motivación intrínseca de adolescentes que asisten a escuelas secundarias.
- Determinar si existe una relación entre el clima escolar y la motivación intrínseca con respecto al rendimiento académico.
- Determinar si es la variable clima escolar o la variable motivación intrínseca la que se asocia más significativamente con el rendimiento académico.

Hipótesis

Primera hipótesis.

- El rendimiento académico está mayormente asociado al clima escolar que perciben los adolescentes.

Segunda hipótesis.

- El rendimiento académico está mayormente asociado a la motivación intrínseca de los adolescentes.

CAPÍTULO II

Marco teórico

Estado del arte

A continuación, se hará una descripción de diferentes investigaciones referidas a la temática del presente trabajo.

Como principal antecedente científico puede citarse el realizado por Garrido Macías y colaboradores (2013), en su investigación afirman que los componentes motivacionales ejercen un papel mediador entre el aprendizaje y el rendimiento académico. Y también destacan que un adecuado clima escolar favorece la convivencia pacífica y potencia el aprendizaje de los estudiantes, lo que consecuentemente, determina en parte el rendimiento académico. Los resultados de su estudio han mostrado que la motivación y el clima escolar están relacionados con el rendimiento académico, siendo esta relación positiva, por lo que, a más motivación del sujeto y mejor percepción del clima escolar, más alto será su rendimiento académico. En otras palabras significa que, a mayor puntuación en estos dos factores influyentes, mayor rendimiento académico obtendrá el alumno. Los mismos autores concluyen su investigación mencionando que la motivación ejerce un papel mediador en la relación entre el clima escolar y el rendimiento académico. De esta forma, el clima escolar se correlaciona con el rendimiento académico siempre que haya motivación, y en ausencia de ésta, se anularía la relación.

Otra investigación destacada indica que las actitudes de los estudiantes como el interés, la motivación, la responsabilidad, el cumplimiento de sus tareas, entre otras, son determinantes del rendimiento académico. Pero, a su vez considera que el rendimiento académico no depende únicamente de la actitud que asume el estudiante, sino que el contexto también juega un papel importante. Es decir que el clima escolar influye en el rendimiento académico (Meneses Botina, Morillo Carlosama, Navia Atoy y Grisales, 2013).

Así también lo considera la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2000), al plantear que la posibilidad de que la escuela sea significativa por el alumno como una experiencia emocionalmente positiva, va a depender en gran medida del clima escolar que logren crear los alumnos y los profesores en el contexto educacional.

Por su parte, Paucar Mamani (2019) estudió sobre el clima escolar y el rendimiento académico de los alumnos del nivel secundario. Los resultados obtenidos y analizados estadísticamente conducen a esta investigadora a determinar que el nivel de clima escolar se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes. En su investigación, la autora también cita los aportes de Cifuentes (2011) y Paiva y Saavedra (2014), quienes demostraron que existe relación entre el clima escolar y el aprendizaje, afirmando que el ambiente escolar afecta el bienestar emocional, el cual influye directamente en el resultado académico de los estudiantes.

Otra investigadora del tema es Puma Ancco (2018), quien considera que el clima escolar busca la construcción de una ciudadanía y la formación de capacidades para vivir dentro de una comunidad. Su investigación sobre el clima escolar y el rendimiento académico concluye con la precisión de que un buen clima escolar permitirá lograr rendimientos académicos favorables, logrando que el estudiante sea capaz de aprender positivamente y desarrollar sus potencialidades, capacidades, habilidades, destrezas, valores y actitudes.

Siguiendo con esta línea, las investigadoras Tene Usca y Torres Ayala (2023) determinaron que el clima escolar influye positivamente en el desempeño académico de los estudiantes debido a que, el hecho de tener una buena relación entre docentes - estudiantes y entre pares, crea un ambiente armónico y logra una convivencia entre todos los agentes de la comunidad educativa, teniendo como consecuencia que dominen los aprendizajes requeridos. Sin embargo, hay que tener en cuenta que cada estudiante es diferente y aprende de manera distinta, por lo que la metodología de los docentes siempre debe variar de acuerdo a las necesidades de los estudiantes para así desarrollar un adecuado proceso de enseñanza - aprendizaje.

A diferencia de las investigaciones mencionadas, Barreto Trujillo y Álvarez Bermúdez (2017) estudiaron sobre el clima escolar y el rendimiento académico en estudiantes de preparatoria, y determinaron que no se encuentra influencia de la primera variable sobre la segunda. Esta discrepancia con respecto a lo ya sustentado empíricamente por otros investigadores puede deberse a diversos factores, como por ejemplo: no haber trabajado con puntajes brutos de calificaciones el sistema de calificaciones que tenga la institución, o que los puntajes en verdad no reflejan el rendimiento que ha tenido el alumno durante su formación, entre otros. Es por este

motivo que dichos autores recomiendan trabajar en investigaciones futuras donde se pueda observar no sólo el rendimiento académico en función del clima escolar sino también otras variables como, clima familiar, hábitos de estudio, motivación, autoeficacia, resiliencia, entre otras variables que pueden resultar cruciales para esta temática.

Por otro lado, también es importante hacer mención a algunas de las investigaciones que correlacionan la variable motivación intrínseca con el rendimiento académico. La misma es definida como el interés y disfrute en una actividad por sí misma (Ryan y Deci, 2000, citados por Aguilar y colaboradores, 2016).

La motivación intrínseca, llevada al ámbito educativo, hace referencia al interés nacido en el interior del alumno, que lo empuja a realizar, de manera voluntaria, el esfuerzo que exige el estudio (Ramo, 2003, citado por Gálvez Fernández, 2006).

Otra investigación similar es la realizada por Lamas (2015) en la que se destaca que la motivación intrínseca le permite al estudiante tener interés por la materia y le hace desear que el aprendizaje tenga significación personal, para de esta manera lograr la comprensión y satisfacer la curiosidad personal.

“La motivación interna y el interés intrínseco en las actividades académicas aumentan cuando la persona tiene posibilidades de elección y oportunidades para tomar la responsabilidad personal de su aprendizaje, establecer sus propias metas, planear cómo alcanzarlas y monitorear su progreso” (Naranjo Pereira, 2009, p. 166).

Este mismo planteo proponen Soledispa Rivera, San Andrés Soledispa y Soledispa Pin (2020) quienes, en su investigación sobre el grado de influencia de la motivación en el desempeño académico de los estudiantes, demuestran que estos necesitan estar motivados para llevar de mejor manera el proceso educativo y así obtener mejores resultados. Por lo tanto, a mayor motivación, mayor será el grado de interés del estudiante por los conocimientos y habilidades a adquirir, esto hace responsable al docente de aplicar estrategias innovadoras y significativas para que el educando mantenga la atención en el proceso educativo y así mejore el desempeño académico. Es por lo anteriormente mencionado que los investigadores concluyen precisando que la motivación es de vital importancia para el aprendizaje de los

educandos, porque constituye el punto de partida para aprender, crea el impulso de actuar y hace posible el aprendizaje.

De igual manera, en el año 2021, León Santos decidió estudiar sobre la motivación intrínseca y el rendimiento académico en estudiantes de instituciones educativas privadas. En su investigación toma los aportes de Ruiz, García y Pérez (2014) quienes consideran que el estudiante motivado por los cursos se interesa por las actividades escolares, en consecuencia, los resultados obtenidos serán positivos, obteniendo así un mejor desempeño. Es por lo tanto que los colegios buscan comprender la importancia de tener estudiantes motivados y que sientan el placer y el disfrute de estudiar con el objetivo de obtener mejores resultados en sus aprendizajes. El investigador concluyó su estudio considerando que existe relación significativa entre las variables motivación intrínseca y rendimiento académico, determinando que un estudiante motivado intrínsecamente se siente comprometido en el trabajo educativo, lo que consecuentemente resulta positivo en el rendimiento académico.

Por su parte, Chichande y Anzules (2023) realizaron un estudio que tuvo como propósito identificar la motivación intrínseca que tienen los estudiantes. Las investigadoras plantean que la problemática que abordó el estudio se centró en el gran índice de estudiantes que poseen poca motivación intrínseca por aprender, ocasionando que no se esfuercen por las actividades de aprendizaje. En sus resultados determinaron que existe una adecuada motivación intrínseca, sin embargo, esto no implica un proceso concluído, ya que se puede continuar mejorando. Como conclusiones propusieron que las variables estudiadas son relevantes para el desarrollo integral de los estudiantes, por otro lado, en las recomendaciones las autoras plantean que se focalice la atención en la necesidad de aplicar estrategias para motivar el aprendizaje en las clases.

En conclusión, los resultados de la mayoría de las investigaciones establecen que las variables clima escolar y motivación intrínseca ejercen una influencia importante en el rendimiento académico; a diferencia de la realizada por Barreto Trujillo y Álvarez Bermúdez en el año 2017, donde no se encuentra influencia del clima escolar sobre el rendimiento académico. Por tal motivo, es que se considera de gran importancia continuar estudiando los factores que intervienen en el rendimiento académico, debido a que todo el sistema educativo orienta sus esfuerzos a mejorar este componente tan valioso para el proceso educacional.

Encuadre teórico

A continuación realizamos un desarrollo teórico de las variables abordadas por esta investigación, las mismas son: adolescencia, rendimiento académico, clima escolar y motivación intrínseca.

Adolescencia

El concepto de adolescencia ha sido objeto de estudio, así como de debate de diversas disciplinas. Muchos autores la consideran una fase evolutiva crítica inherente al individuo con características específicas. Otros, en cambio, cuestionan su existencia, definiéndola como una construcción socio histórica producto de la cultura contemporánea. Desde esta idea, el concepto de adolescencia no es universal, ya que se ha comprobado que el mismo no siempre existía como lo conocemos en la actualidad (Fernández Raone Napolitano, 2019).

Tal es así, que debemos entender su significado dentro del contexto cultural en el que nos movemos, es decir, dentro de un contexto sociocultural reciente; teniendo en cuenta que la idea de adolescencia no existía en épocas no muy lejanas, ni existe en muchas culturas actuales (Solís de Ovando Segovia y Canales Rodríguez, 2021).

Según Griffa y Moreno (2015) etimológicamente el término “adolescencia” proviene del latín *adolescens* que significa “hombre joven” y también deriva de *adolescere* que significa “crecer, padecer, sufrir”. Es por lo tanto, un período conflictivo “crítico”, un momento decisivo para el sujeto. Estos autores consideran que, hasta mediados del siglo XX, la adolescencia sólo fue considerada como la breve antesala al mundo adulto, que por ser tan corta en parte coincidía con la pubertad (once a trece años). Es decir que, las condiciones requeridas por los medios culturales para entrar a la madurez se daban al mismo tiempo que la irrupción de los cambios físicos. Pero, la necesidad de una mayor capacitación y educación para insertarse en la estructura ocupacional con posibilidades de éxito ha provocado, en las sociedades contemporáneas más desarrolladas, la tendencia a favorecer la prolongación de este período.

La adolescencia es el período de vida comprendido entre la niñez y la edad adulta que comienza con la pubertad y los cambios físicos que en ella se producen, etapa donde también se empieza a buscar y reclamar la identidad, autonomía e independencia. Por lo tanto, la adolescencia va mucho más allá de los cambios

meramente físicos que comienzan con la pubertad; es una época en la que los individuos quieren transformarse en personas adultas y las sociedades occidentales se lo dificultan, dilatando cada vez más el paso de la niñez a la edad adulta (Solís de Ovando Segovia y Canales Rodríguez, 2021).

Sánchez Gómez, Oliver, Adelantado Renau y Bresó (2020) citan a los siguientes autores que caracterizan los diferentes niveles que experimentan cambios en una persona en edad adolescente:

- **Físicamente**, se produce un crecimiento corporal caracterizado por el aumento de peso, altura y tamaño muscular. De forma paralela, también comienza el desarrollo de los caracteres sexuales primarios y secundarios (Pineda y Aliño, 2002).
- **Cognitivamente**, adoptan de forma habitual el pensamiento abstracto, lo que supone ser capaz de formular y comprobar hipótesis. Además, comienzan a cambiar su perspectiva sobre los valores familiares y sociales, lo que les hace reevaluar su percepción del mundo y de sí mismos (Piaget, 1999).
- **Emocionalmente**, la adolescencia es una edad especialmente dramática, caracterizada por tensiones, inestabilidad, entusiasmo y pasión, entre muchas otras intensas sensaciones (Delval, 1994).
- **Socialmente**, con el objetivo de adquirir mayor autonomía personal y nuevas amistades, amplían los espacios donde son posibles los intercambios e interacciones sociales, mientras que, por otro lado, se debilita la importancia de la familia (Gaete, 2015).

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2022) define a la adolescencia como la etapa de la vida en la cual el individuo adquiere la capacidad reproductiva, transita los patrones psicológicos de la niñez a la adultez y se consolida la independencia socioeconómica. Considera que se inicia a los diez años y culmina a los diecinueve años, aproximadamente.

Por su parte, Gaete (2015) entiende a la adolescencia como aquella etapa del desarrollo ubicada entre la infancia y la adultez, en la que ocurre un proceso creciente de maduración física, psicológica y social que lleva al ser humano a transformarse en un

adulto. En este período, en el que ocurren cambios rápidos y de gran magnitud, la persona se hace tanto biológica, como psicológica y socialmente madura y capaz de vivir en forma independiente. De acuerdo a su teoría, existe escaso consenso respecto a cuándo comienza y finaliza la adolescencia, porque si bien su inicio se asocia generalmente a fenómenos biológicos (pubertad) y su término a hitos psicosociales (adopción de roles y responsabilidades de la adultez), hay gran variabilidad individual en las edades en que ambos se producen. Aun así, resulta claro que esta etapa se ha prolongado por dos factores: por un lado, por el adelanto de la pubertad, y por otro, por el retraso en el logro de la madurez social. Además, otra característica importante de esta fase de la vida, es que hoy en día los jóvenes demoran más tiempo en completar su educación, lo que retarda su incorporación a un trabajo estable y con ello la adquisición de su independencia y la adopción de roles propios de la adultez.

A diferencia de lo planteado por la autora mencionada con anterioridad, Griffa y Moreno (2015) consideran que la mayoría de los autores distinguen tres fases en la adolescencia:

a. Adolescencia inicial o baja: en las mujeres abarca entre los once y doce años, mientras que en los varones entre los doce y trece años. Esta fase incluye la pubertad, por tal motivo, es que en estos años, se produce una transformación brusca del organismo infantil, lo que a su vez demanda la reorganización de la personalidad.

b. Adolescencia media o propiamente dicha: comprende entre los doce y trece años a los dieciséis años. Se logra una absoluta construcción de la identidad sexual y personal. El desarrollo corporal ha reducido su ritmo y el cuerpo va adquiriendo las proporciones adultas. Se produce el distanciamiento afectivo de la familia, con la consecuente adhesión a los grupos de pares. También es un período caracterizado por ambivalencias, vacilaciones y contradicciones, por lo que es frecuente la confusión y el descontrol.

c. Adolescencia final o alta: la finalización del período adolescente es difícil de situar en el tiempo cronológico de la vida, pues su culminación varía según los criterios que se adopten. En esta fase, se recupera la calma y el equilibrio, prevaleciendo los sentimientos de seguridad y afirmación positiva de sí mismo. El adolescente conoce ya sus posibilidades y limitaciones, lo que lo motiva a intentar resolver la conflictiva de la elección y decisión profesional-ocupacional. También converge un doble movimiento:

hacia el mundo exterior, que lo lleva a buscar tanto la amistad en el grupo de pares como el vínculo bipersonal con el otro sexo, y un movimiento hacia su interioridad, que le permite gestar sus ideales, su responsabilidad y su conciencia moral.

Rendimiento académico

Generalidades sobre la educación

La Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006) instituye que la educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación (p. 3). Esta Ley establece en su artículo 8 que la educación tiene por finalidad brindar las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida y promover en cada educando la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común. Con respecto a la Educación Secundaria, considera que la misma es obligatoria y constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a aquellas personas que hayan cumplido la Educación Primaria. En todas sus modalidades y orientaciones, tiene la finalidad de habilitar a las personas para el ejercicio pleno de la ciudadanía, el trabajo y la continuación de estudios terciarios, universitarios u otros.

La Educación Secundaria, para Braslavsky y otros (2001), es la etapa educacional entre la primaria y la educación superior que atiende a los adolescentes y jóvenes entre aproximadamente 12 y 18 años. La misma desempeña un papel esencial debido a que consolida las competencias básicas adquiridas en la educación de base y, al mismo tiempo, orienta a los estudiantes hacia las diversas áreas del saber y facilita la identificación y selección de su futuro educativo y ocupacional. Este nivel de estudios debería permitir a los jóvenes desempeñarse esencialmente en tres niveles:

- **A nivel social**, garantizar la integración de los jóvenes de distintas clases sociales y subculturas y reducir las desigualdades.

- **A nivel económico**, proporcionar los recursos humanos necesarios para que las economías de los distintos países sigan siendo competitivas y permitan reducir los niveles de pobreza.
- **A nivel ético**, fortalecer valores y actitudes que posibiliten la convivencia y el respeto al prójimo (p. 25).

Por lo mencionado anteriormente es que, en el actual escenario, la evaluación integral de todos los procesos o factores que intervienen en el aprendizaje de los adolescentes cobra vital importancia. Muchos de los problemas educativos existentes hoy se refieren a cuestiones no estrictamente relacionadas con la instrucción, sino a aspectos personales y/o factores contextuales y organizativos que inciden indirectamente en los resultados educativos finales (Cornejo y Redondo, 2001).

Concepciones sobre rendimiento académico

Probablemente una de las dimensiones más importantes en el proceso de enseñanza aprendizaje lo constituye el rendimiento académico del alumno (Navarro, 2003). El mismo “se ha convertido en una de las variables esenciales en el análisis de la educación y la calidad de cualquier oferta académica” (Albán Obando y Calero Mieles, 2017, p. 213).

Según Lamas (2015), en la adolescencia acontecen diversas transformaciones físicas y psicológicas, especialmente en la personalidad, que pueden afectar el rendimiento escolar. Para él, diversos autores coinciden al sostener que el rendimiento académico es el resultado del aprendizaje producido en el alumno a partir de la actividad didáctica del profesor. Pizarro (1985, citado por Lamas, 2015) es uno de los que expresa esta hipótesis, al definir el rendimiento académico como una medida de las capacidades que manifiesta, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación.

Desde un enfoque humanista, el rendimiento académico es “el producto que da el alumnado en los centros de enseñanza y que habitualmente se expresa a través de las calificaciones escolares” (Martínez Otero, 2007, p. 34). También es concebido como el nivel de conocimiento demostrado en un área o materia, comparado con la norma, y que generalmente es medido por el promedio escolar (Torres y Rodríguez, 2006, citados por Willcox, 2011).

Siguiendo esta concepción, el rendimiento académico implica el cumplimiento de las metas, logros u objetivos establecidos en el programa o asignatura que cursa un estudiante, expresado a través de calificaciones, que son resultado de una evaluación que implica la superación o no, de determinadas pruebas, materias o cursos (Caballero, Abello y Palacio, 2007).

Cabe destacar que, todas estas perspectivas centran la atención y las expectativas en el desempeño del estudiante, colocándolo como el único responsable de su éxito o fracaso escolar. Sin embargo, con el paso del tiempo, se ha ido avanzando hacia la aceptación de un modelo de interacción de factores. Dicho modelo afirma que en el rendimiento escolar interactúan, de forma simultánea, diversos factores que pueden intervenir en el éxito o fracaso de un estudiante. Existen algunos cuya influencia está más que demostrada y aceptada por la mayoría de los autores, como la inteligencia, la personalidad del sujeto, la influencia ambiental, familiar, social (Delgado, 1994, Garcés, 2012, Mella y Ortiz, 1999, Sirin, 2005, Tejedor, 2003 citados por Rodríguez Piñero, 2021).

Por lo tanto, es necesario tener en cuenta que existen otros factores que intervienen en el proceso educativo y, por ende, en el rendimiento escolar de los alumnos. En este sentido, las calificaciones son una medida de los resultados de la enseñanza, pero no estrictamente de su calidad, debido a que están condicionadas no sólo por la calidad de los alumnos, sino también por el criterio y el rigor personal del profesor a la hora de diseñar la enseñanza y valorar y calificar el aprendizaje y el rendimiento académico (Escudero, 1999, citado por Chilca Alva, 2017). Sin embargo, se puede decir que el mismo se expresa como una calificación cuantitativa y cualitativa, una nota, que si es consistente y válida será el reflejo de un determinado aprendizaje de la relación profesor-alumno, de acuerdo a los objetivos preestablecidos en el periodo de clase (Rodríguez y Touron, 2000, 1984, citados por Chilca Alva, 2017).

Garbanzo Vargas (2007) considera que en el rendimiento académico, por ser multicausal, es necesario realizar una explicación de los distintos factores y espacios temporales que intervienen en el proceso de aprendizaje. Entre estos diferentes aspectos que se asocian al rendimiento académico encontramos componentes tanto internos como externos al individuo, que pueden ser de orden social, cognitivo y emocional. De acuerdo a esto, el rendimiento académico no es el producto de una única capacidad, sino

el resultado sintético de una serie de factores que actúan en, y desde, la persona que aprende (Pita y Corengia, 2005, citados por Arteaga Macías y Cruz Mendoza, 2018).

En otras palabras, el propósito del rendimiento escolar o académico es alcanzar una meta educativa, un aprendizaje. En tal sentido, son varios los componentes del complejo unitario llamado rendimiento. Son procesos de aprendizaje que promueve la escuela e implican la transformación de un estado determinado en un estado nuevo (Lamas, 2015).

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, es importante definir al rendimiento académico como el conjunto de transformaciones operadas en el educando, a través del proceso enseñanza-aprendizaje que se manifiesta mediante el crecimiento y enriquecimiento de la personalidad en formación. Esta definición permite entender que el rendimiento académico no sólo comprende las calificaciones obtenidas mediante las pruebas u otras actividades, sino que también influye el desarrollo y la madurez biológica y psicológica del alumno (Adell Cueva, 2016, citado por Núñez Hernández, Hernández del Salto, Jerez Camino, Rivera Flores y Núñez Espinoza, 2018), A esto también adhiere Díaz (2010, citado por Chilca Alva, 2017) cuando pone en duda que la calificación obtenida en una evaluación demuestre la verdadera medida de los aprendizajes obtenidos por los estudiantes. Siendo otros factores (familia, sociedad, actividad de enseñanza-aprendizaje del docente) los que tienen mayor relevancia en el óptimo desarrollo educativo de los alumnos.

Nieto (2008) considera que el rendimiento académico es un producto condicionado por múltiples variables, factores y circunstancias. Entre ellos, Lamas (2015) menciona los siguientes: el nivel intelectual, la personalidad, la motivación, las aptitudes, los intereses, los hábitos de estudio, la autoestima, el clima escolar o la relación profesor-alumno. Siendo, para este autor, la inteligencia y las aptitudes, las variables que con mayor frecuencia son consideradas como predictoras del rendimiento académico, ya que las tareas y actividades académicas exigen la utilización de procesos cognitivos.

Es por esto que la evaluación del rendimiento escolar tiene un doble interés: por un lado, indica hasta qué punto consiguen los alumnos aquellos aprendizajes a los que dirigen su esfuerzo; pero por otro, también proporciona conocimientos sobre la eficacia de la escolarización. Debido a que la escuela no conseguirá objetivos complejos y

abstractos (como la adquisición de valores, la formación del carácter, la creación de hábitos de estudio y de trabajo, etc.), si primero no logra objetivos menos complicados y más concretos, como son los objetivos de aprendizaje, que en cualquier caso le son siempre exigidos por tradición (Cano Sánchez Serrano, 2001).

Como es de esperar, todo proceso educativo busca mejorar el rendimiento del estudiante, de ahí su importancia y la necesidad de considerar los factores que intervienen en él. Los mismos son difíciles de identificar, sin embargo, es necesario hacerlo para conocer la influencia e importancia que cada uno tiene en el proceso educativo (Tejedor, 2003, citado por Arteaga Macías y Cruz Mendoza, 2018).

El bajo rendimiento académico se presenta cuando un estudiante no es capaz de alcanzar el nivel de rendimiento medio esperado para su edad y nivel pedagógico (Menéndez, 2004, citado por Meneses Botina y colaboradores, 2013). Sin embargo, se puede tener buena capacidad intelectual y buenas aptitudes y no estar obteniendo un rendimiento adecuado (Jiménez, 2000, citado por Navarro, 2003). Esto hace que sea primordial encontrar buenos predictores del rendimiento futuro, de manera que se puedan realizar intervenciones para reducir el fracaso académico, a fin de aumentar el éxito en los estudiantes (García Jiménez, Alvarado Izquierdo y Jiménez Blanco, 2000).

En síntesis, el rendimiento académico se considera importante porque permite establecer en qué medida los estudiantes han logrado cumplir con los indicadores de evaluación propuestos. Sin embargo no debe analizarse solamente como resultado final, sino también como proceso (Arteaga Macías y Cruz Mendoza, 2018).

Clima escolar

Para que los procesos educativos puedan realizarse adecuadamente, es necesario visibilizar los factores que lo componen; entre ellos, el clima escolar (Sandoval Manríquez, 2014). El concepto clima escolar es relativamente novedoso, en el mismo confluyen diversas teorías psicosociales, relacionadas con la interacción entre necesidades y motivaciones de las personas con los factores de tipo social. Su desarrollo tiene como precedente el concepto de “clima organizacional”, el cual surge a fines de la década del 60 como parte del esfuerzo de la psicología social por comprender el comportamiento de las personas en el contexto de las organizaciones (Herrera, Rico y Cortés, 2014).

Podría decirse entonces que el clima escolar es un concepto que adapta el constructo de clima organizacional a establecimientos educacionales. En este sentido, mientras que para Ascorra, Aras y Graf (2003) se conservan en el clima escolar todas las características del clima organizacional, -es decir la concepción de una representación cognitiva dinámica, pero relativamente estable en el tiempo-, para Orton y Weick (1990, citados por López, Bilbao, Ascorra, Moya y Morales, 2014) los sistemas educacionales poseen características muy distintas de los sistemas organizacionales productivos. Una particularidad de las instituciones educativas es la complejidad de sus climas, puesto que, a diferencia de la mayoría de las organizaciones, en las escuelas el destinatario de la finalidad de la organización es a la vez parte de ella. Su misión institucional es la formación de personas (los/las estudiantes), las cuales son parte activa de la vida de la organización (Casassus, 1993, citado por Sandoval Manríquez, 2014).

Es por lo anteriormente mencionado que el clima escolar, desde el punto de vista conceptual, presenta una diversidad de aproximaciones. Por un lado, es definido como una cualidad relativamente estable del ambiente escolar que es experimentado por los participantes y que afecta a sus conductas (Hoy y Miskel, 1996, citados por Herrera, Rico y Cortés, 2014). Por otro, se considera que el clima escolar hace referencia a los procesos de interacción que se generan entre diversos actores en un contexto y momento determinado, en el que se presenta un intercambio de estímulos, de respuestas, de compartir las diferencias o consentir las mismas de acuerdo a su nivel social y estado psicológico (Herrera, Rico y Cortés, 2014). En concordancia con esta concepción, el clima social escolar refiere a “la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar (a nivel de aula o de centro) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan” (Cornejo y Redondo, 2001. p. 5).

En este sentido, la modalidad, el tipo y la profundidad de las interacciones sociales y los comportamientos individuales generan determinado clima; el cual, a su vez, repercute en la producción de determinadas modalidades de relaciones e interacciones sociales y comportamientos individuales (López y colaboradores, 2014).

Por este motivo, resulta difícil hablar del clima de la escuela como un constructo unidimensional. Más bien hay que pensarlo y definirlo como un constructo multidimensional que hace referencia a las percepciones, pensamientos y valores que

los miembros de un establecimiento educacional construyen de éste y de las relaciones que en él se dan (Assael y Neumann, 1991, citados por López y colaboradores, 2014).

Sin duda el individuo juega un papel fundamental, puesto que es él quien otorga a la institución educativa las características psicosociales. De esta manera, el clima escolar se puede definir a partir de las percepciones que tienen los distintos actores educativos: alumnos, profesores, docentes o apoderados. Y si bien, los efectos del clima escolar se hacen sentir en todos los miembros de una institución, por lo que, en general el concepto o la percepción tiende a tener elementos compartidos por todas las personas que pertenecen a un curso o establecimiento educacional; es común también que haya una variabilidad de opiniones y percepciones, pues éstas dependen de las experiencias interpersonales que se hayan tenido en esa institución. De tal forma que la percepción que tienen los profesores no coincide necesariamente con la que tienen los alumnos (Cancino Ordenes y Cornejo Chávez, 2001).

Los climas escolares pueden clasificarse en climas nutritivos y tóxicos. Los climas nutritivos, ofrecen a las personas la sensación de motivación a participar en todas las actividades que se establecen en la escuela, promueven disposición y entusiasmo por aprender, y favorecen una convivencia positiva en aquellas propuestas en las que se generen procesos de interacción. En este tipo de clima existe interés por el aprendizaje continuo a nivel académico y social, hay respeto entre los profesores y alumnos, confianza, preocupación por las necesidades de los miembros de la institución, posibilidad de cambio y desarrollo, cohesión entre todos y posibilidad de que todos puedan involucrarse en las decisiones de la escuela, mediante el aporte de sus ideas. Asimismo, el clima escolar nutritivo permite un ambiente físico adecuado para las actividades escolares cotidianas y para la realización de actividades divertidas, entretenidas y variadas, lo cual genera condiciones que garantizan el mejoramiento de habilidades tanto académicas como sociales en los miembros de la comunidad educativa. Por el contrario, los climas tóxicos se caracterizan por evidenciar una convivencia negativa, interacciones que se derivan en conflictos no favorables para los procesos de enseñanza-aprendizaje, ni de interacción entre los miembros de la comunidad educativa. Los ambientes negativos obstaculizan el desarrollo de los estudiantes puesto que generan en ellos irritación, estrés, falta de interés y motivación por desarrollar habilidades académicas y sociales, sensación de agotamiento físico y desesperanza. Mientras que en los docentes ocasiona un desvío de la atención,

motivación y compromiso para contribuir a mejorar la visión de futuro de la escuela. Adicionalmente, el clima tóxico puede conducir a que los estudiantes manifiesten apatía por asistir a la escuela y participar en las actividades realizadas en ella (Arón y Milicic 1999, citados por Herrera y colaboradores, 2014). Diversos estudios hablan de una relación directa entre un clima escolar positivo y variables como: rendimiento académico, adquisición de habilidades cognitivas, aprendizaje efectivo y desarrollo de actitudes positivas hacia el estudio (Cornejo y Redondo, 2001).

La característica multidimensional del clima escolar plantea desafíos para su evaluación. Las dimensiones implicadas en los principales instrumentos de evaluación, en general, buscan determinar el clima escolar desde las percepciones que manifiestan los estudiantes sobre la aplicación consistente de normas y sobre el trato que se genere entre pares, y entre alumnos y profesores. Sin embargo, la percepción de buen trato no garantiza un clima escolar favorable y propicio para el aprendizaje. También hay elementos de la gestión escolar que inciden significativamente en la generación y permanencia de ambientes favorables para el aprendizaje y para el bienestar de la comunidad (López y colaboradores, 2014).

Motivación

Según el diccionario de la Real Academia Española (RAE, 2022) la motivación es el conjunto de factores internos o externos que determinan en parte las acciones de una persona.

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 (Trechera, 2005, citado por Naranjo Pereira, 2009).

La motivación refiere tanto a la energía como a la dirección, persistencia y finalidad de los comportamientos, incluyendo las intenciones implicadas y las acciones resultantes; ubicándose en el centro de la regulación biológica, cognitiva y social del individuo (Deci y Ryan, 1985, citados por Stover, Bruno, Uriel y Fernández Liporace, 2017).

De acuerdo a lo anteriormente mencionado, se puede decir que 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. En el ámbito educativo, un objetivo fundamental, es lograr la motivación del estudiantado en relación con el aprendizaje, por cuanto, la motivación activa dirige y mantiene la conducta hacia las metas educativas que éste se propone. El grado de motivación que se obtenga debe ser lo suficientemente relevante para que la persona desarrolle la disposición para aprender y continúe haciéndolo por sí misma, por su propio gusto y para su crecimiento académico y personal (Naranjo Pereira, 2009).

En relación a esto, distintos autores señalan primordialmente dos tipos de motivación: intrínseca y extrínseca y, aunque suelen ir unidos, siempre prima alguno de ellos (Gálvez Fernández, 2006). La motivación intrínseca implica realizar actividades por el placer derivado de su ejecución, no siendo necesarias recompensas externas para llevarlas a cabo. Mientras que la extrínseca, concierne a comportamientos efectuados sólo como un medio para arribar a un fin. (Deci y Ryan, 1985, citados por Stover y colaboradores, 2017). Por consiguiente, las personas pueden estar motivadas porque valoran una actividad o porque hay una fuerte coerción externa. A su vez, cada tipo de motivación tiene consecuencias específicas para el aprendizaje, el desempeño, la experiencia personal, y el bienestar. (Ryan y Deci, 2000). Tal es así que, en comparación con los alumnos extrínsecamente motivados, aquellos que se motivan intrínsecamente suelen aprender la información de forma significativa y no sólo memorística, además disfrutan de lo que están haciendo, buscan opciones adicionales para seguir con la tarea, etc. En definitiva, en términos educativos, se evidencia que la motivación intrínseca tiene más beneficios que la extrínseca (Ormrod, 2010, citado por Illescas Criollo, 2016).

Motivación intrínseca

La idea de una motivación intrínseca ha sido reconocida por diversos autores y todos ellos le otorgan un rol preponderante. Nació como respuesta al psicoanálisis y su idea de una energía psíquica interior e incontrolable, y como reacción al conductismo y su idea del organismo humano a merced exclusivamente de influencias o contingencias externas (Orbegoso, 2016).

Quizás no haya otro fenómeno particular que refleje tanto el potencial positivo de la naturaleza humana como la motivación intrínseca, la tendencia inherente a buscar la novedad y el desafío, a extender y a ejercitar las propias capacidades, a explorar, y a aprender. A partir de esto, se define a la motivación intrínseca como el interés y el disfrute en una actividad por sí misma. Es un constructo que describe la tendencia a la maestría, el interés espontáneo y la exploración que es esencial para el desarrollo cognitivo y social, y representa la principal fuente de gozo y vitalidad a lo largo de la vida (Ryan y Deci, 2000).

Años más tarde, Deci y Ryan (2010, citados por Orbegoso, 2016) exponen que la motivación intrínseca es la inclinación innata de comprometer los intereses propios y ejercitar las capacidades personales para, de esa forma, buscar y dominar los desafíos máximos. Emerge de manera espontánea de las necesidades psicológicas orgánicas, la curiosidad personal y los empeños innatos por crecer.

En este sentido, la motivación intrínseca se refiere a aquellas situaciones donde la persona realiza actividades por el gusto de hacerlas, independientemente de si obtiene un reconocimiento o no (Ajello, 2003, citado por Naranjo Pereira, 2009). Estar motivado intrínsecamente es asumir un problema como reto personal, es enfrentarlo sólo por el hecho de hallar su solución, sin que haya esperanza o anhelo de recompensa externa por hacerlo (Jiménez, 2007). Es así que, la motivación intrínseca surge de los incentivos que yacen en la tarea misma, en su dificultad, en el desafío o estímulo que representa para el sujeto emprender dicha acción y buscar concluirla satisfactoriamente (Palmero y Martínez, 2008, citados por Orbegoso, 2016).

Teniendo en cuenta lo desarrollado hasta acá, es que se entiende a la motivación intrínseca como aquella intensidad y persistencia que expresa una persona al realizar ciertas tareas sin necesidad de verse presionada o influida por agentes o factores externos. Implica interés y decisión para lograr los objetivos que son vistos como importantes y valiosos en sí mismos. El individuo motivado intrínsecamente percibe la actividad que realiza como significativa, interesante, que requiere de sus habilidades, de su criterio y autonomía y considera que lo hace crecer o desarrollarse personalmente. En síntesis, es alguien que disfruta de las tareas que realiza y no se enfoca anticipada o exclusivamente en las recompensas externas que obtendrá (Orbegoso, 2016).

En la situación educativa, la motivación intrínseca hace referencia al interés nacido en el interior del alumno, que lo empuja a realizar, de manera voluntaria, el esfuerzo que exige el estudio (Ramo, 2003, citado por Gálvez Fernández, 2006). Se sabe que este tipo de motivación tiene repercusiones positivas en el campo educativo al mejorar la calidad de aprendizaje, aumentar el desempeño académico, fomentar el disfrute de la escuela y favorecer la persistencia de los estudiantes (Gillet, Vallerand y Lafrenière, 2011, citados por Illescas Criollo, 2016).

La motivación interna y el interés intrínseco en las actividades académicas aumentan cuando la persona tiene posibilidades de elección y oportunidades para tomar la responsabilidad personal de su aprendizaje, establecer sus propias metas, planear cómo alcanzarlas y monitorear su progreso (Naranjo Pereira, 2009, p. 166). En general, los estudiantes intrínsecamente motivados tienden a desempeñarse mejor, ya que poseen mayor confianza acerca de sus habilidades y son más propensos a persistir ante el fracaso (Steinberg, 2013). De todos modos, los niveles altos de motivación intrínseca no son suficientes para predecir un buen rendimiento escolar (Hayenga y Corpus, 2010, citados por Illescas Criollo, 2016).

El cultivo de la motivación intrínseca debe ir acompañado de reformas en las instituciones educativas, las mismas deben orientarse a una horizontalidad de la relación entre docentes y estudiantes, para de esta forma lograr un vínculo más democrático en el contexto educativo (Orbegoso, 2016).

CAPÍTULO III

Marco metodológico

Tipo de estudio

El diseño de esta investigación fue de tipo descriptivo-correlacional, dado que describió variables ya estudiadas y determinó el grado de relación entre ellas. A su vez, tuvo un enfoque cuantitativo debido a que la selección de la muestra, los instrumentos de recolección y el tratamiento de los datos estuvo basado en la medida y cuantificación de las variables.

En cuanto al alcance temporal, fue de corte transversal, debido a que los datos sobre rendimiento académico, clima escolar y motivación intrínseca se obtuvieron en un momento dado y con una población determinada. Al mismo tiempo, posee un diseño de tipo no experimental puesto que no se construyó ni se provocó intencionalmente ninguna situación.

Por último, teniendo en cuenta el tipo de fuente, esta investigación fue de campo, dado que la información se obtuvo en el contexto natural en el que se produce, mediante pruebas psicométricas.

Muestra

Tabla 1

Distribución de los sujetos de la muestra por sexo y edad.

Sexo/Edad	Años						Total
	12	13	14	15	16	17	
Femenino	8	21	25	35	37	31	157
Porcentaje	4,0	10,5	12,5	17,5	18,5	15,5	78,5
Masculino	5	5	10	7	5	11	43
Porcentaje	2,5	2,5	5,0	3,5	2,5	5,5	21,5
Total	13	26	35	42	42	42	200
Porcentaje	6.5	13.0	17.5	21.0	21.0	21.0	100,0

La muestra estuvo constituida por n=200 adolescentes de 12 a 17 años que cursan sus estudios secundarios, siendo 157 (78,5%) de sexo femenino y 43 (21,5%) de sexo masculino.

Por edades predominaron los adolescentes entre 15 y 17 años en igual participación porcentual en esas edades.

Tabla 2

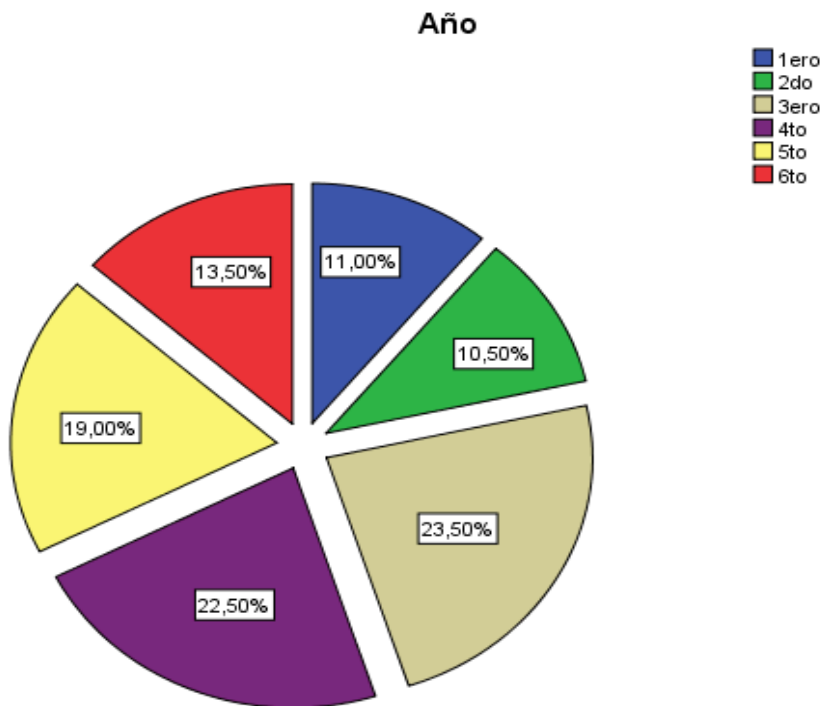
Estadísticos descriptivos de la edad de los sujetos de la muestra.

Muestra (n)	Media (ME)	Desvió Estándar (DE)	Mínimo	Máximo
200	15	1,53	12	17

La muestra presentó una media de ME=15 años y un desvío estándar de DE=1,530 años, siendo la edad mínima 12 años y la máxima 17 años.

Figura 1

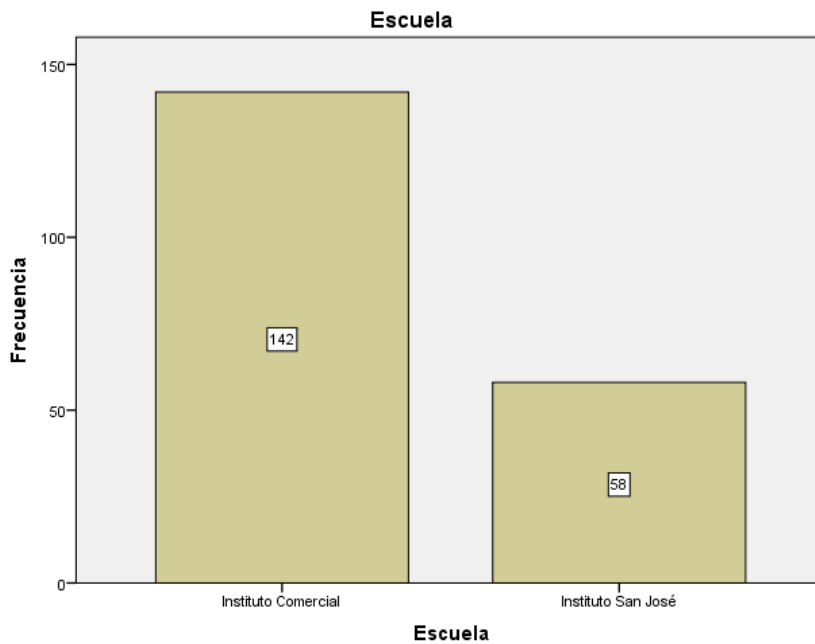
Distribución de la muestra por cursos.



La mayoría de los casos pertenecían al ciclo orientado del nivel secundario, mientras que una menor cantidad al ciclo básico.

Figura 2

Distribución de la muestra por institución escolar.



Los adolescentes seleccionados asistían a dos escuelas públicas de gestión privada de la Ciudad de Crespo, la gran parte de la muestra, específicamente 142 casos que representan el 71% del total, concurría al Instituto Comercial Crespo, y el resto, 58 casos que representan el 29% restante, al Instituto San José, tal como se muestra en la Figura 2.

El muestreo fue intencional, ya que la selección de la muestra fue por conveniencia. A su vez fue no probabilístico, debido a que los datos obtenidos no se pueden generalizar al resto de la población y no todos los sujetos tuvieron la misma probabilidad de participar en el muestreo.

En la selección de la muestra se tuvieron en cuenta los siguientes criterios de inclusión:

- Tener entre 12 y 17 años.
- Cursar el nivel secundario.
- Asistir a una escuela pública de gestión privada de la Ciudad de Crespo.
- Contar con la autorización de padre, madre o tutor.

Durante la toma de la muestra se excluyeron los siguientes casos:

- Estudiantes pertenecientes al nivel secundario, pero que no estaban dentro del rango de edad solicitado.
- Estudiantes que no contaban con la autorización de padre, madre o tutor.

Técnicas de recolección de datos

Los instrumentos que se utilizaron para obtener la información son los siguientes:

- ***Rendimiento Académico***

Para medir el rendimiento académico se tomó el promedio de las calificaciones del primer y segundo trimestre de cada estudiante. Luego, a partir de esto, se obtuvo el promedio general de cada caso. Las notas registradas son de los dos trimestres anteriores a la aplicación de las pruebas de clima escolar y de motivación intrínseca.

En Argentina, las calificaciones en las escuelas secundarias se basan en una escala numérica del 1 al 10, el concepto que corresponde a cada nota numérica es el siguiente: 1, 2, 3 Aplazado; 4, 5 Desaprobado; 6, 7 Bien; 8 Muy bien; 9 Distinguido y 10 Sobresaliente.

- ***Escala de Clima Escolar***

López y colaboradores (2014) tradujeron la Escala de Clima Escolar publicada en inglés por Benbenishty & Astor siguiendo el método estándar de back-translation (traducción inversa).

La Escala de Clima Escolar utilizada por Benbenishty y Astor consta de 18 ítems con respuesta tipo likert. Nueve ítems indagan la opinión de los estudiantes sobre las políticas y procedimientos de la escuela dirigidos a disminuir la violencia escolar, tres ítems indagan los sentimientos de los estudiantes respecto de si ellos juegan un papel importante y activo en manejar la violencia en su escuela y seis ítems las relaciones de apoyo percibidas por parte de sus profesores.

Benbenishty y Astor han especificado tres elementos implicados en la generación de un clima escolar favorable:

a. Normas y políticas claras. Las escuelas con políticas claras y consistentes para abordar la violencia escolar han sido capaces de reducir los niveles de violencia en comparación a otras escuelas sin estas políticas. Es necesario que las mismas sean percibidas como justas por los miembros de la comunidad, es decir, aplicadas con sentido de justicia y no con arbitrariedad.

b. Relaciones positivas y de apoyo con adultos. El apoyo que los estudiantes reciban de parte de los profesores y de los otros adultos en la escuela incide positivamente en su bienestar en la medida en que las relaciones positivas favorecen la confianza y compromiso hacia la escuela.

c. Participación. La participación de los estudiantes en la toma de decisiones y en el diseño de estrategias para prevenir la violencia escolar, ha mostrado ser un camino efectivo para reducir los niveles de violencia en la escuela. Es considerada también un derecho que aumenta el compromiso y el nivel de agenciamiento de los estudiantes con sus procesos educativos.

En síntesis, se trata de un cuestionario de autorreporte que permite una estimación fiable del clima escolar, considerando las tres dimensiones: normas claras, participación y apoyo de profesores. Así, considera aspectos de participación en la organización escolar, de calidad de las relaciones entre estudiantes y de estos con los docentes y la aplicación de normas institucionales.

Las respuestas de esta escala se puntúan en un rango que va de 1 (muy en desacuerdo), 2 (algo en desacuerdo), 3 (neutral o ni de acuerdo ni en desacuerdo), 4 (algo de acuerdo) a 5 (muy de acuerdo).

- ***Cuestionario de Evaluación Motivacional del Proceso de Aprendizaje (EMPA)***

Quevedo Blasco, R., Quevedo Blasco, V. y Téllez Trani (2016) elaboraron y validaron con una muestra de 1.401 estudiantes el Cuestionario de Evaluación Motivacional del Proceso de Aprendizaje (EMPA). El mismo es un instrumento que mide la motivación global, la motivación intrínseca y extrínseca de alumnos de educación secundaria. Tiene el objetivo de proporcionar índices motivacionales en el proceso de enseñanza-aprendizaje como elemento de control de estrategias metodológicas en el aula.

Los autores de la prueba consideran que la motivación intrínseca se da cuando la persona fija su interés por el trabajo, demostrando un papel activo en la consecución de sus fines, aspiraciones y metas. Mientras que para ellos, la motivación extrínseca está impulsada por factores de carácter externo, como las ventajas que ofrece la actividad que se realiza, constituyéndose así como un medio para llegar a un fin y no un fin en sí misma.

El Cuestionario de Evaluación Motivacional del Proceso de Aprendizaje utiliza una escala de tipo likert, y cuenta con un total de 33 ítems, los cuales se dividen en motivación extrínseca e intrínseca de la siguiente manera:

- Los ítems correspondientes a motivación extrínseca son: 1, 2, 5, 7, 10, 11, 12, 14, 21 y 22.

- Los ítems correspondientes a motivación intrínseca son: 3, 4, 6, 8, 9, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32 y 33.

Las puntuaciones para cada ítem van desde: 1 (casi nada), 2 (un poco), 3 (algunas veces), 4 (casi siempre) y 5 (siempre). Es importante aclarar que, si bien el cuestionario se tomará de forma completa, sólo se informarán los datos correspondientes a los ítems de motivación intrínseca, dado que la presente investigación sólo se abocó al estudio de este tipo de motivación.

Procedimientos de recolección de datos

En primera instancia, se solicitó la autorización por parte de las instituciones educativas en las que se recolectaron los datos. Seguidamente, se pidió el consentimiento informado a padres, madres o tutores responsables, y se convocó a los estudiantes a participar de la muestra. Se explicó que la misma era voluntaria y se aseguró el anonimato y confidencialidad de los datos obtenidos. También se aclaró que cada uno tenía la libertad de interrumpir la evaluación cuando lo deseara.

Procedimientos de análisis de datos

Los datos obtenidos de los instrumentos fueron procesados primeramente, se utilizó el programa Microsoft Excel y luego se ejecutaron los procedimientos estadísticos con el Programa Estadístico para Ciencias Sociales (SPSS) versión 23. Con

el mismo se elaboró una matriz para realizar un análisis estadístico de las variables estudiadas, esto permitió obtener las medias, desvíos y frecuencias. Además se realizaron correlaciones de Pearson para evaluar la relación entre las variables.

CAPÍTULO IV

Resultados

A continuación, se muestra un resumen de la información obtenida a partir de los datos recolectados y procesados.

Para comenzar, se exponen los resultados que dan respuesta al primer objetivo de la investigación: describir el rendimiento académico, el clima escolar y la motivación intrínseca.

1. Descripción de las variables

A. Rendimiento académico

Tabla 3

Estadísticos descriptivos del rendimiento académico.

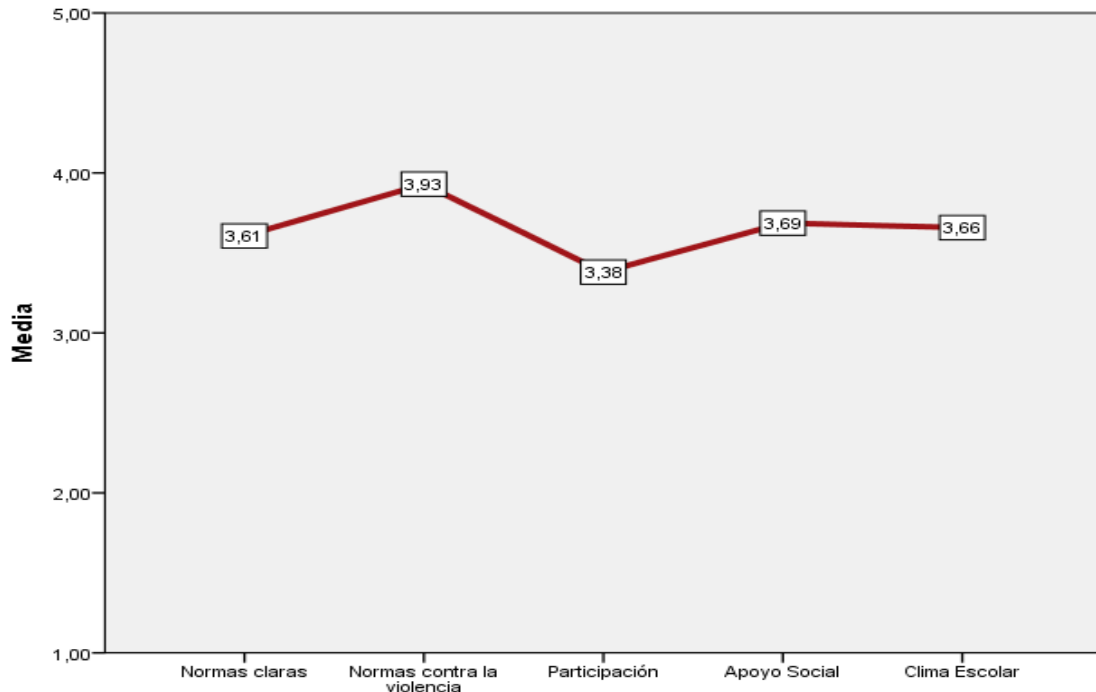
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar	Asimetría
Rendimiento Académico	200	4,97	9,79	8,00	0,954	-0,383

El rendimiento académico es entendido como el promedio de las calificaciones de los trimestres de cada estudiante. En esta investigación el promedio mínimo alcanzado en ambos trimestres fue de 4,97 y el máximo de 9,79, constituyendo así una media de 8,00 y un desvío estándar de 0,954 (ME= 8,00; DE=0,954) puntos de calificación sobre la muestra total de N=200 estudiantes. El desvío estándar nos indica que 7 de cada 10 estudiantes sacaron notas entre 6 y 8 puntos. La asimetría negativa -0,383 nos indica que el rendimiento académico de los estudiantes estuvo por arriba de la media de 8, lo que se considera como tendencia de un “rendimiento bueno”.

B. Clima escolar

Figura 3

Medias obtenidas de la escala de clima escolar por dimensiones y total.



En la Figura 3 se representa gráficamente la media total de clima escolar que arrojó la escala en toda la muestra, con la media de las cuatro dimensiones que componen el clima, a saber: *Normas Claras*, *Normas contra la Violencia*, *Participación* y *Apoyo Social*.

Lo que se puede observar de la escala clima escolar, la cual va de 1 (bajo clima escolar) a 5 (muy buen clima escolar), es que la media a nivel general fue de $ME=3,66$ y el desvío estándar de $DE=0,645$. A su vez, se aprecia que la dimensión con mayor puntaje fue la de *Normas contra la Violencia*, con una media de $ME=3,93$, mientras que la de menor puntaje fue la de *Participación*, con una media de $ME=3,38$.

Los valores más cercanos al máximo y por encima del punto medio de la escala (3,50) indican una tendencia a un buen clima escolar en los establecimientos educativos.

C. Motivación intrínseca

Tabla 4

Estadísticos descriptivos de la escala de motivación intrínseca.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Motivación Intrínseca	200	1	5	3,39	0,651

En los resultados de la escala de motivación intrínseca, la cual va de 1 (baja motivación intrínseca) a 5 (alta motivación intrínseca), se aprecia que la media fue de $ME=3,39$ con un desvío estándar de $DE=0,651$, sobre el total de la muestra $N=200$ estudiantes.

Con valores promedios más cercanos al máximo y por arriba del punto medio de la escala (3,00) se observan valores de motivación intrínseca tendientes a ser elevados.

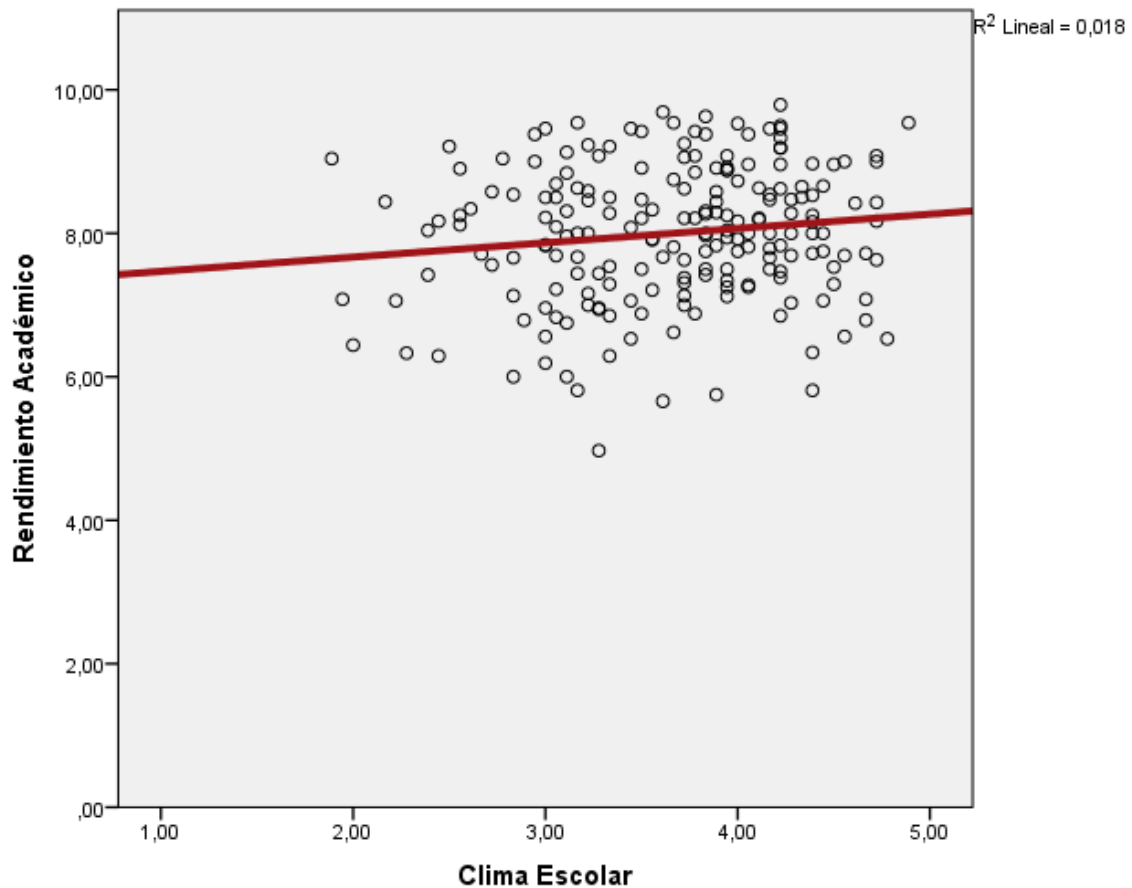
Seguidamente, se muestran los resultados que corresponden al siguiente objetivo de este estudio: determinar la relación entre las variables clima escolar y motivación intrínseca con respecto al rendimiento académico.

2. Relación entre las variables

A. Clima escolar y rendimiento académico

Figura 4

Gráfico de dispersión de clima escolar y rendimiento académico.



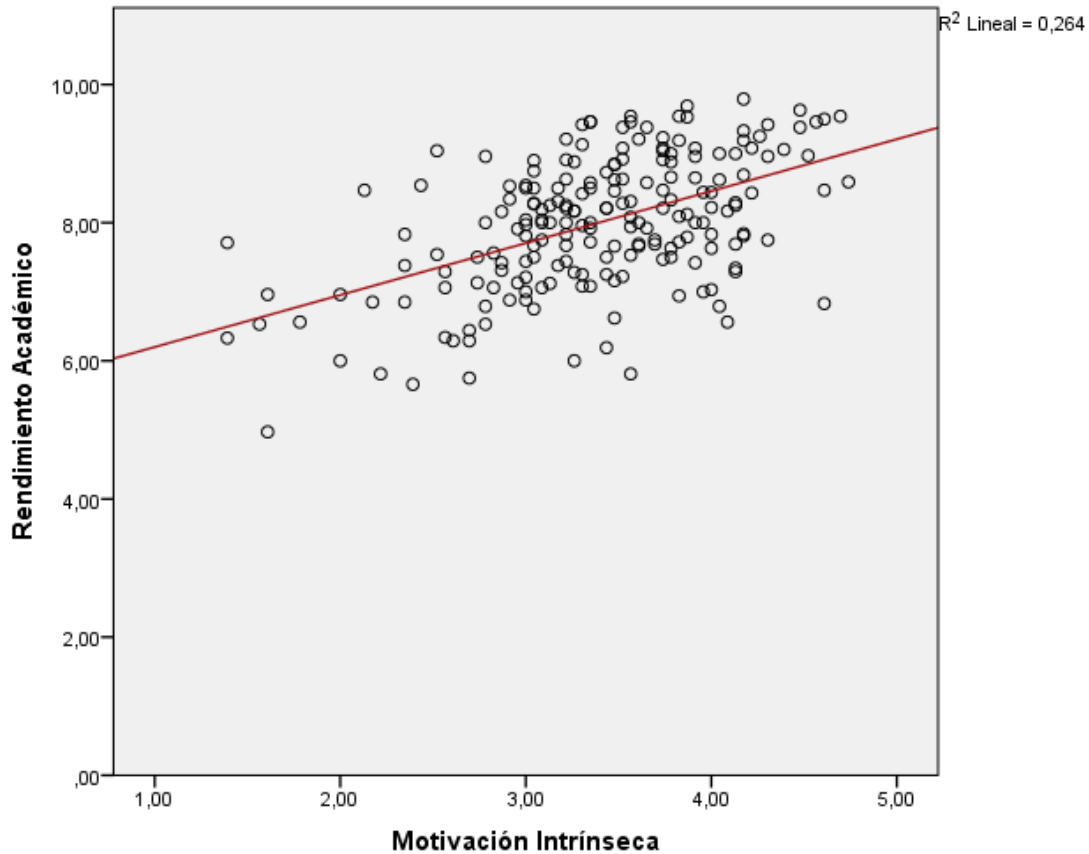
Como se puede observar la correlación entre el clima escolar y el rendimiento académico es de $R(200)=0,135$; $p>0,05$. Las variables se correlacionan en sentido positivo y la correlación resulta ser baja y no significativa estadísticamente.

La correlación positiva indica que a mejor clima escolar mejor es el desempeño académico de los estudiantes.

B. Motivación intrínseca y rendimiento académico

Figura 5

Gráfico de dispersión de motivación intrínseca y rendimiento académico.



La correlación entre motivación intrínseca y rendimiento académico es de $R(200)=0,513$; $p<0,01$. Esto quiere decir que las variables se correlacionan en sentido positivo y la correlación resulta ser fuerte y significativa estadísticamente.

El sentido positivo implica que a mayor motivación intrínseca de los estudiantes, mayor es su rendimiento académico.

Por último, se presentan los resultados en base al tercer objetivo: determinar cuál de las variables influye más significativamente en el rendimiento académico.

3. Variable de influencia más significativa

Tabla 5

Correlación más significativa.

		Clima Escolar	Motivación Intrínseca
Rendimiento Académico	Correlación de Pearson	0,135	0,513
	Sig. (bilateral)	0,057	0,000 (*)
	N	200	200

Nota. (*) las correlaciones son significativas al valor $p=0,01$

Tal como muestra en la siguiente Tabla 5, la correlación de Pearson indica que es la motivación intrínseca la variable que influye más significativamente sobre el rendimiento académico de los adolescentes.

CAPÍTULO V

Discusión, conclusiones, recomendaciones, limitaciones

Discusión

La presente investigación tuvo como objetivo general conocer cómo es la relación entre el rendimiento académico, el clima escolar y la motivación intrínseca de adolescentes, y como objetivo más específico determinar cuál de las dos variables influye más sobre el rendimiento académico.

En relación al objetivo general, conocer la relación entre las variables, pudimos apreciar que, tanto el clima escolar como la motivación intrínseca ejercen su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes, por lo tanto, los resultados alcanzados por esta investigación coinciden con los del estudio realizado por Garrido Macías y colaboradores (2013). Ellos afirmaron que la motivación y el clima escolar están relacionados con el rendimiento académico, siendo esta relación positiva, por lo que, a más motivación del sujeto y mejor percepción del clima escolar, más alto será su rendimiento académico. Es decir que, según estos autores, los componentes motivacionales ejercen un papel mediador entre el aprendizaje y el rendimiento académico; y a su vez, un adecuado clima escolar favorece la convivencia pacífica y potencia el aprendizaje de los estudiantes, lo que consecuentemente, determina en parte el rendimiento académico.

De igual modo, nuestros resultados también concuerdan con los aportes de Meneses Botina, Morillo Carlosama, Navia Atoy y Grisales (2013), quienes indicaron que las actitudes de los estudiantes como el interés, la motivación, la responsabilidad, el cumplimiento de sus tareas, entre otras, son determinantes del rendimiento académico. Pero, a su vez, consideran que éste no depende únicamente de la actitud que asume el estudiante, sino que el contexto también juega un papel importante, por ende, para estos autores, el clima escolar también influye en el rendimiento académico.

En cuanto a la relación del rendimiento académico con el clima escolar, los datos obtenidos por la presente investigación dan cuenta que a mejor percepción del clima escolar en la institución educativa, mejor o más alto va a ser el rendimiento académico alcanzado por cada estudiante. Igual planteo realizan Tene Usca y Torres Ayala (2023) al determinar que el clima escolar influye en el desempeño académico de los estudiantes, por lo tanto, tener una buena relación entre docentes - estudiantes y entre

pares, crea un ambiente armónico y logra una convivencia entre todos los agentes de la comunidad educativa, teniendo como consecuencia que dominen los aprendizajes requeridos.

A la misma conclusión llegó la investigadora Paucar Mamani (2019) quien estudió sobre el clima escolar y el rendimiento académico de los estudiantes del nivel secundario. Según esta autora, el nivel de clima escolar se relaciona significativamente con el rendimiento académico, debido a que el ambiente escolar influye en el bienestar de los estudiantes, y por lo tanto afecta directamente en el resultado académico de éstos.

Sin embargo, es importante aclarar que, si bien el análisis de los datos obtenidos nos indica que hay una influencia del clima escolar sobre el rendimiento académico, la misma no es estadísticamente significativa.

Al contrario de nuestras conclusiones, la investigación desarrollada por Barreto Trujillo y Álvarez Bermúdez (2017) muestra que el clima escolar no provoca influencia sobre el rendimiento académico, estableciéndose así una notable diferencia con respecto al presente estudio. Pero los autores consideran que estos resultados tan discrepantes con la mayoría de las investigaciones pudieron deberse a diversos factores, por lo tanto, incitan a que en futuras investigaciones se puedan incluir otras variables como clima familiar, hábitos de estudio, autoeficacia, resiliencia, etc.

Por otro lado, quisimos conocer la relación entre el rendimiento académico y la motivación intrínseca. La motivación, en términos generales, se refiere al conjunto de factores internos o externos que determinan en parte las acciones de una persona (RAE, 2022). Pero, en esta investigación abordamos únicamente la motivación intrínseca, la cual es entendida como aquella intensidad y persistencia que muestra una persona al realizar ciertas tareas sin necesidad de verse presionada o influenciada por agentes o factores externos. Llevada al ámbito educativo, la motivación intrínseca hace referencia al interés nacido en el interior del alumno, que lo empuja a realizar, de manera voluntaria, el esfuerzo que exige el estudio (Ramo, 2003, citado por Gálvez Fernández, 2006). Como plantea Orbegoso (2016) el individuo motivado intrínsecamente percibe la actividad que realiza como significativa, interesante, que requiere de sus habilidades, de su criterio y autonomía, y considera que lo hace crecer o desarrollarse personalmente. Esto lo conduce a determinar que cuanto más motivado intrínsecamente esté un sujeto, mejor será su rendimiento académico.

Por su parte, Leon Santos (2021) estudió sobre la motivación intrínseca y el rendimiento académico, en su trabajo toma los aportes de Ruiz, García y Pérez (2014) los cuales consideran que el estudiante motivado intrínsecamente se siente comprometido en el trabajo educativo, lo que consecuentemente resulta positivo en el rendimiento académico. Esto coincide con los resultados a los que arribamos en la presente investigación, dado que el análisis de los datos recolectados da cuenta de la influencia que la motivación intrínseca tiene sobre el rendimiento académico de los estudiantes.

Respondiendo al objetivo específico de determinar cuál de las dos variables (clima escolar o motivación intrínseca) se asocia más significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes, se pudo observar que la motivación intrínseca se correlaciona en sentido positivo y resulta tener una influencia más significativa. Este mismo planteo propone Garrido Macías y colaboradores (2013) al mencionar que la motivación actúa como mediadora en la relación entre el clima escolar y el rendimiento académico.

De esta forma, el clima escolar se correlaciona con el rendimiento académico siempre que haya motivación, y en ausencia de ésta, se anularía la relación. Es decir que un clima escolar favorable colaborará para que el estudiante pueda tener buenas calificaciones siempre y cuando se vea acompañado de la motivación intrínseca, la cual tiene repercusiones positivas en el campo educativo al mejorar la calidad de aprendizaje, aumentar el desempeño académico, fomentar el disfrute de la escuela y favorecer la persistencia de los estudiantes (Gillet, Vallerand y Lafrenière, 2011, citados por Illescas Criollo, 2016).

Los resultados alcanzados y las conclusiones a las que pudimos llegar nos parecen valiosas para una intervención profesional dentro del ámbito educativo debido a que, si bien ambas variables estudiadas producen efectos en el rendimiento académico de los estudiantes, el hecho de saber que es la motivación intrínseca la que ejerce mayor influencia nos permite centrar nuestra atención y/o intervención principalmente en este aspecto.

Conclusiones

Teniendo en cuenta los objetivos e hipótesis planteadas, los resultados obtenidos nos permiten arribar a las siguientes conclusiones:

El objetivo general de este estudio era conocer la relación entre el rendimiento académico, el clima escolar y la motivación intrínseca de adolescentes que cursan el nivel secundario, los datos obtenidos dan cuenta de la presencia de un buen rendimiento académico y también de un buen clima escolar, a su vez, los valores de motivación intrínseca muestran una tendencia a ser elevados. Estos resultados evidencian una relación entre las tres variables, es decir, la influencia de una sobre la otra; en este caso, una relación donde el clima escolar y la motivación intrínseca produce efectos positivos en el rendimiento académico de los estudiantes.

Por otra parte, guiaron esta investigación los objetivos específicos, el primero de ellos fue describir el rendimiento académico, el clima escolar y la motivación intrínseca de adolescentes de entre 12 y 17 años que asisten a escuelas secundarias. En cuanto al rendimiento académico podemos observar que el promedio mínimo alcanzado en ambos trimestres fue de 4,97 y el máximo de 9,79, constituyendo así una media de 8,00. En relación al clima escolar, los valores más cercanos al máximo y por encima del punto medio de la escala (3,50) indican una tendencia a un buen clima escolar en ambos establecimientos educativos. Y en lo que respecta a la motivación intrínseca, los valores promedios más cercanos al máximo y por arriba del punto medio de la escala (3,00) demuestran una motivación intrínseca con tendencia a ser elevada.

En relación al segundo objetivo específico, determinar si existe una relación entre el clima escolar y la motivación intrínseca con respecto al rendimiento académico, se pudo corroborar que sí existe relación entre las variables. La misma implica que a mejor clima escolar o a mayor motivación intrínseca más alto es el rendimiento académico de los estudiantes.

Y en cuanto al último objetivo específico, determinar cuál de las dos variables involucradas, clima escolar o motivación intrínseca, es la que se asocia más significativamente con el rendimiento académico, podemos precisar que los resultados indicaron que la motivación intrínseca es la que se ve más asociada al rendimiento académico de los estudiantes.

Esta última apreciación nos lleva a refutar la primera hipótesis planteada en esta investigación, la cual suponía que el rendimiento académico está mayormente asociado al clima escolar que perciben los adolescentes; y a confirmar la segunda que consideraba que el rendimiento académico alcanzado por los estudiantes está mayormente asociado a la motivación intrínseca de éstos.

Recomendaciones

Luego de la presente investigación realizada, se establecen recomendaciones a tener en cuenta para futuras investigaciones, referidos a la problemática planteada u otras variables similares.

En primer lugar, sería importante que al momento de evaluar el rendimiento académico, se tomen las calificaciones del último ciclo lectivo de forma completa, es decir, de los tres trimestres, no como se realizó en este estudio que sólo se consideraron las calificaciones del primer y segundo trimestre. Tomar el ciclo completo permitiría tener mayor información de la situación académica actual de cada estudiante.

También se recomienda utilizar un instrumento de medición más objetivo, debido a que el rendimiento académico es el producto de las calificaciones obtenidas por los estudiantes pero a partir de la apreciación de sus docentes, por lo tanto, las mismas podrían verse implicadas por la subjetividad de éstos.

Otra recomendación sería que se pueda hacer un estudio comparativo entre escuelas públicas, escuelas públicas de gestión privada y escuelas privadas, para poder visualizar las diferencias o similitudes entre ellas.

A su vez, sería relevante tener en cuenta otras variables como por ejemplo la motivación extrínseca, ya que si bien la misma se desarrolló brevemente en el apartado teórico, no se la consideró al momento de la evaluación; también la resiliencia, el autocontrol, la autodisciplina, y/o la autoestima que poseen los estudiantes en el ámbito escolar podrían ser otras variables que resulten interesantes contemplar.

Limitaciones

Luego de analizar los resultados obtenidos, se detallan a continuación las limitaciones que se nos presentaron.

Al momento de desarrollar el marco teórico, nos encontramos con la limitación de que existían pocas investigaciones que correlacionaran las tres variables. En la mayoría de los casos, los estudios relacionaban, por un lado, el rendimiento académico con el clima escolar, y por el otro, el rendimiento académico con la motivación intrínseca; pero no las tres a la vez.

En cuanto a la parte metodológica de este estudio, una de las limitaciones que se presentó fue que el muestreo era no probabilístico, esto produjo que los resultados no se puedan generalizar al resto de la población.

Otro factor limitante es que la investigación fue de corte transversal, lo que quiere decir que el estudio se realizó en un momento determinado, no permitiendo así evaluar el desarrollo de las variables a lo largo del tiempo.

Además se presentó la limitación de que el rendimiento académico de los adolescentes fue evaluado mediante las calificaciones, lo que conlleva que esta medida se encuentre determinada por la subjetividad de los docentes encargados de calificar a los estudiantes. A su vez, por cuestiones de tiempo, en la muestra se excluyeron las calificaciones del tercer trimestre y sólo se tomaron las calificaciones del primer y segundo trimestre, elaborando un promedio de ambos períodos. Esto impidió que se puedan obtener los resultados de todo el ciclo lectivo.

En cuanto a los instrumentos de medición utilizados, ambos fueron cuestionarios autoadministrados, lo cual podría producir un sesgo, perdiendo así cierta objetividad en relación a la información brindada por los sujetos.

Otra limitación fue que la investigación se restringió únicamente a estudiar y medir las variables implicadas (rendimiento académico, clima escolar y motivación intrínseca) y no se tuvo en cuenta la influencia de otras variables que también pudieron haber sido relevantes para este estudio.

CAPÍTULO VI

Referencias bibliográficas

- Aguilar, J., González, D. y Aguilar, A. (2016). *Un modelo estructural de motivación intrínseca*. Acta de Investigación Psicológica 6, p.p. 2552–2557. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-48322016000302552&script=sci_arttext
- Albán Obando, J., y Calero Mieles, J. L. (2017). *El rendimiento académico: aproximación necesaria a un problema pedagógico actual*. Revista Conrado, Vol. 13, Núm. 58, p.p. 213-220. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/498>
- Arteaga Macías, R. S. y Cruz Mendoza, J. C. (2018). *Factores incidentes en el rendimiento académico del área de estadística en estudiantes universitarios*. Polo del Conocimiento, Revista Científico-Académica Multidisciplinaria, (Edición núm. 22) Vol. 3, Núm. 8, p.p. 281-291. <http://dx.doi.org/10.23857/pc.v3i8.592>
- Ascorra, P., Arias, H. y Graff, C. (2003). *La escuela como contexto de contención social y afectiva*. Revista Enfoques Educativos, 5(1), 117-135. <https://estudiosdeadministracion.uchile.cl/index.php/REE/article/view/47518/49556>
- Barreto Trujillo, F. J., y Álvarez Bermúdez, J. (2017). *Clima escolar y rendimiento académico en estudiantes de preparatoria*. Daena: International Journal of Good Conscience, 12(2), 31-44.
- Braslavsky, C. y otros (2001). *La educación secundaria. ¿Cambio o inmutabilidad? Análisis y debate de procesos europeos y latinoamericanos contemporáneos*. Ediciones Santillana. Buenos Aires, Argentina.
- Caballero, C., Abello, R. y Palacio, J. (2007). *Relación de burnout y rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios*. Avances en Psicología Latinoamericana, 25(2), p.p. 98-111. <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v25n2/v25n2a7.pdf>
- Cancino Ordenes, M. y Cornejo Chávez, R. (2001). *La percepción del clima escolar en jóvenes estudiantes de liceos municipales y particulares subvencionados de*

- Santiago. *Un estudio descriptivo y de factores asociados*. Universidad de Chile, Santiago de Chile, Chile. <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/136224>
- Cano Sánchez Serrano, J. S. (2001). *El rendimiento escolar y sus contextos*. Revista Complutense de Educación ISSN: 1130-2496, Vol. 12, Núm. 1, p.p. 15-80. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/126881>
- Chichande, K. A. R., & Anzules, Y. M. C. (2023). Motivación intrínseca e implicación de estudiantes de bachillerado de una unidad educativa pública. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 5371-5391. <https://www.ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/6556/10012>
- Chilca Alva, M. L. (2017). *Autoestima, hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Propósitos y Representaciones, 5(1), p.p. 71-127. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5904759>
- Cornejo, R. y Redondo, J. M. (2001). *El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media*. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/udecada/v9n15/art02.pdf>
- Fantin, M. (2006). *Perfil de la personalidad y consumo de drogas en adolescentes escolarizados*. Adicciones, 18 (3), p.p. 285-292. <http://dx.doi.org/10.20882/adicciones.346>
- Fernandez Raone Napolitano, M. (2019). *Debates sobre el estatuto de la adolescencia y sus invariantes estructurales en psicoanálisis*. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología; Revista Universitaria de Psicoanálisis; 19; 4-2019; 115-124.
- Gaete, V. (2015). *Desarrollo psicosocial del adolescente*. Revista chilena de pediatría, 86(6), p.p. 436-443. <http://dx.doi.org/10.1016/j.rchipe.2015.07.005>
- Gálvez Fernández, A. M. (2006). *Motivación hacia el estudio y la cultura escolar: Estado de la cuestión*. Pensamiento Psicológico, 2(6), p.p. 87-101. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80100608>
- Garbanzo Vargas, G. M. (2007). *Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública*. Revista Educación. Universidad de Costa Rica, San José,

- García Jiménez, M. V., Alvarado Izquierdo, J. M. y Jiménez Blanco, A. (2000). *La predicción del rendimiento académico: regresión lineal versus regresión logística*. *Psicothema*, vol. 12, núm. Su2, 2000, p.p. 248-525. Universidad de Oviedo, España. <https://www.redalyc.org/pdf/727/72797059.pdf>
- Garrido Macías, M., Jiménez Luque, N., Landa Sánchez, A., Páez Espinar, E. y Ruiz Barranco, M. (2013). *Factores que influyen en el rendimiento académico: la motivación como papel mediador en las estrategias de aprendizaje y clima escolar*. *Reidocrea*, 2. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/27620>
- Griffa, M. C. y Moreno, J. E. (2015) *Claves para una psicología del desarrollo*. Lugar Editorial. Buenos Aires, Argentina.
- Herrera, K., Rico, R. y Cortés, O. (2014). *El clima escolar como elemento fundamental de la convivencia en la escuela*. *Escenarios*, 12(2), p.p. 7-18. <https://doi.org/10.15665/esc.v12i2.311>
- Illescas Criollo, E. P. (2016). *Desarrollo y validación de una escala de motivación intrínseca en adolescentes tempranos*. Tesis de Postgrado. Universidad San Francisco de Quito. Colegio de Postgrados. <http://repositorio.usfq.edu.ec/handle/23000/5723>
- Jerez Carrillo, M. S. (2021). *Motivación y rendimiento académico en el alumnado de educación secundaria*. (Trabajo Fin de Máster Inédito). Universidad de Sevilla, Sevilla. <https://hdl.handle.net/11441/131346>
- Lamas, H. (2015). *Sobre el rendimiento escolar. Propósitos y Representaciones*, 3(1), p.p. 313-386. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n1.74>
- Leon Santos, R. A. (2022). *Motivación intrínseca y rendimiento académico del área de comunicación en estudiantes de instituciones educativas privadas, UGEL-04, Puente Piedra, 2021*. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/86076>
- Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006).
- López, V., Bilbao, M. Á., Ascorra, P., Moya, I. y Morales, M. (2014). *Escala de Clima Escolar: adaptación al español y validación en estudiantes chilenos*. *Universitas*

- Martínez Otero, V. (2007). *La buena educación. Reflexiones y propuestas de psicopedagogía humanista*. Anthropos Editorial. Rubí, Barcelona.
- Meneses Botina, W., Morillo Carlosama, S., Navia Atoy, G. y Grisales, M. (2013). *Factores que afectan el rendimiento escolar en la institución educativa rural Las Mercedes desde la perspectiva de los actores institucionales*. Universidad de Manizales, p.p. 433-452. <https://doi.org/10.30554/plumillaedu.11.364.2013>
- Milicic, N. (2001). *Creo en ti: la construcción de la autoestima en el contexto escolar*. LOM Ediciones. Santiago de Chile, Chile.
- Moreno, J., Echavarría, K., Pardo, A. y Quiñones, Y. (2014). *Funcionalidad familiar, conductas internalizadas y rendimiento académico en un grupo de adolescentes de la ciudad de Bogotá*. *Psychologia: avances de la disciplina*, 8(2), p.p. 37-46. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1900-23862014000200004&script=sci_arttext
- Muñoz Paiva, F. J., y Saavedra Martínez, F. J. (2014). *Clima social escolar y rendimiento escolar: escenarios vinculados en la educación*. <http://repobib.ubiobio.cl/jspui/handle/123456789/232>
- Naranjo Pereira, M. L. (2009). *Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo*. *Revista Educación* 33(2), p.p. 153-170. <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v33i2.510>
- Navarro, R. E. (2003) *El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo*. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 1 núm. 2, julio-diciembre, 2003, p. 0 Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar Madrid, España. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55110208>
- Nieto Martín, S. (2008). *Hacia una teoría sobre el rendimiento académico en enseñanza primaria a partir de la investigación empírica: datos preliminares*. *Teoría de la Educación*, Universidad de Salamanca 20, p.p. 249-274. <https://gredos.usal.es/handle/10366/71813>

- Núñez Hernández, C., Hernández del Salto, V., Jerez Camino, D., Rivera Flores, D. y Núñez Espinoza, M. (2018). *Las habilidades sociales en el rendimiento académico en adolescentes*. Revista de Comunicación de la SEECI, 47, p.p. 37-49. <http://www.seeci.net/revista/index.php/seeci/article/view/518>
- Orbegoso, A. (2016). La motivación intrínseca según Ryan & Deci y algunas recomendaciones para maestros. *Educare, Revista Científica de Educación*, p.p. 75-93.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) (2000).
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (2022).
- Paucar Mamani, K. J. (2019). *Clima escolar y rendimiento académico de los alumnos del nivel secundario de la I.E. Manuel Flores Calvo de Pocollay, en el año 2017*. <http://repositorio.unjbg.edu.pe/handle/UNJBG/3668>
- Puma Ancco, J. A. (2018). *Clima escolar y rendimiento académico en CTA en los alumnos del cuarto grado nivel secundaria de la institución educativa “Inca Garcilaso De La Vega”-Cusco, 2018*.
- Quevedo Blasco, R., Quevedo Blasco, V. y Téllez Trani, M. (2016). *Cuestionario de evaluación motivacional del proceso de aprendizaje*. Centro de Investigación Mente, Cerebro y Comportamiento (CIMCYC). Universidad de Granada, España, 2016, Vol. 6, N° 2 p.p. 83-105. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6130993>
- Real Academia Española (2022). *Diccionario de la lengua española (23ª ed.)*.
- Rodríguez Piñero, C. D. (2021) *Rendimiento académico en estudiantes de nivel secundario y su relación con la práctica deportiva extraescolar*. EmásF, Revista Digital de Educación Física. Año 13, Núm. 73. <http://undavdigital.undav.edu.ar/handle/20.500.13069/1123>
- Ryan, R. y Deci, E. L. (2000). La teoría de la autodeterminación y la facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social, y el bienestar. *American Psychologist*, 55(1), p.p. 68-78. <http://www.davidtrotzig.com> > uploads > articulos

- Sánchez Gómez, M., Oliver, A., Adelantado Renau, M. y Bresó, E. (2020). *Inteligencia emocional y ansiedad en adolescentes: una propuesta práctica en el aula*. Quaderns digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad, 2020, núm. 91. http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=11544&PHPSESSID=2a0556e6cfd1e54d4a1eebdedeb028f6
- Sandoval Manríquez, M. (2014). *Convivencia y clima escolar: claves de la gestión del conocimiento*. Última Década, núm. 41, diciembre, 2014, p.p. 153-178. Centro de Estudios Sociales Valparaíso, Chile. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362014000200007>
- Soldevilla Huayllani, S. (2018). *Clima escolar en el logro de aprendizaje en comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado*. Escuela de postgrado. Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/28926>
- Soledispa Rivera, A. M., San Andrés Soledispa, E. J., y Soledispa Pin, R. A. (2020). Motivación y su influencia en el desempeño académico de los estudiantes de educación básica superior: Motivación de los estudiantes. Revista Científica Sinapsis, 3(18). <https://doi.org/10.37117/s.v3i18.431>
- Solís de Ovando Segovia, R. Canales Rodríguez, J. M. (2021). *Nuevo diccionario para el análisis e intervención social con infancia y adolescencia*. Dykinson. <https://www.dykinson.com/libros/nuevo-diccionario-para-el-analisis-e-intervencion-social-con-infancia-y-adolescencia/9788413776019/>
- Stover, J. B., Bruno, F. E., Uriel, F. E. y Fernández Liporace, M. (2017). *Teoría de la Autodeterminación: una revisión teórica*. Universidad Nacional de Mar del Plata. Facultad de Psicología. Perspectivas en Psicología, 14(2), p.p. 105-115. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/73304>
- Tene Usca, W. N., y Torres Ayala, G. Y. (2023). Clima escolar y desempeño académico en los estudiantes de la Unidad Educativa Particular “Liceo Nuevo Mundo (Bachelor's thesis, Riobamba).

Willcox Hoyos, M. del R. (2011). *Factores de riesgo y protección para el rendimiento académico: Un estudio descriptivo en estudiantes de Psicología de una universidad privada*. Revista Iberoamericana de Educación, 55(1), 1-9.

CAPÍTULO VII

Anexos

Consentimiento informado

Padre, madre o tutor responsable

Por el presente, se solicita autorización para que su hijo/a participe de una investigación que tiene como objetivo evaluar el rendimiento académico, el clima escolar y la motivación intrínseca en adolescentes que cursan el nivel secundario. La misma será llevada a cabo por las tesistas de la Licenciatura en Psicopedagogía de la Universidad Católica Argentina Lell, Marianela Soledad y Schroh Marrón, Fátima Corina, en el marco del Trabajo Final; bajo la dirección de la Licenciada en Psicología Gartner, Noelia. Los datos obtenidos tendrán un tratamiento absolutamente anónimo y confidencial y sólo serán utilizados con fines investigativos.

Desde ya agradecemos su colaboración.

Firma: _____

Aclaración y DNI: _____

Datos personales

Nombre y apellido: _____

Edad: _____ Curso: _____ Sexo: _____ Localidad: _____

Nombre de la institución: _____

Instrumentos

Boletín de calificaciones



Boletín de Calificaciones

Establecimiento: ESCUELA SECUNDARIA N

Alumno:

Año: 2024 - División: 4 - A 3322S

Periodos	1er. Trimestre	2do. Trimestre	3er. Trimestre	Calificación	Evaluación		Calificación
Asignatura	Nota	Nota	Nota	Final	Diciembre	Febrero	Definitiva
ARTES VISUALES	7	7	7	7.00			7.00
BIOLOGIA	6	7	7	6.66			6.66
ECONOMIA	7	6	6	6.33			6.33
EDUCACION FISICA	9	9	9	9.00			9.00
FISICA	7	6	6	6.33			6.33
FORMACION ETICA Y CIUDADANA	6	6	6	6.00			6.00
GEOGRAFIA	6	4	4	4.66	4	6	6.00
HISTORIA	5	6	7	6.00			6.00
LENGUA Y LITERATURA	7	6	6	6.33			6.33
LENGUAS EXTRANJERAS	6	6	6	6.00			6.00
MATEMATICA	8	6	6	6.66			6.66
MUSICA	9	8	9	8.66			8.66
PSICOLOGIA	6	6	6	6.00			6.00
QUIMICA	7	6	5	6.00	8		7.00

Firmas							
Docente							
Director							
Padre/Madre/Tutor							
Alumno							

Trimestre	Días de Clase	Inasistencias
1er.	50	
2do.	61	
3er.		2.00

Observaciones:.....

Escala de Clima Escolar

	Muy de acuerdo	Algo de acuerdo	Neutral	Algo en desacuerdo	Muy en desacuerdo
1. Cuando los estudiantes rompen las reglas, son tratados con firmeza pero de manera justa.					
2. Mis profesores son justos.					
3. Obedecer las reglas en mi escuela tiene beneficios.					
4. Las reglas en mi escuela son justas.					
5. Los profesores hacen un buen trabajo protegiendo a los estudiantes de los revoltosos.					
6. Cuando me quejo de alguien que me está haciendo daño, los profesores me ayudan.					
7. En mi escuela hay reglas claras y conocidas contra la violencia.					
8. En mi escuela hay reglas claras y conocidas contra el acoso sexual.					
9. Cuando los compañeros/as acosan sexualmente a otros compañeros/as, los profesores los detienen.					
10. En mi escuela, los estudiantes participan tomando decisiones importantes y haciendo las reglas.					
11. En mi escuela los estudiantes juegan un rol importante cuando se trata de hacerse cargo de los problemas de violencia.					
12. El personal de mi escuela se esfuerza en que los estudiantes participen en las decisiones importantes.					
13. Cuando los estudiantes tienen una emergencia (o un problema					

serio), un adulto siempre está allí para ayudar.					
14. Mis profesores me respetan.					
15. Puedo confiar en la mayoría de los adultos en esta escuela.					
16. Mi relación con mis profesores es buena y cercana.					
17. Los profesores en esta escuela cuidan a los estudiantes.					
18. Me siento cómodo hablando con mis profesores cuando tengo un problema.					

Cuestionario de Evaluación Motivacional del Proceso de Aprendizaje (EMPA)

INSTRUCCIONES:

A continuación, se te van a presentar unas preguntas para evaluar tu nivel de motivación. Señala con una “X” la casilla que mejor corresponda con tu situación y recuerda que sólo debes marcar una sola respuesta en cada una de las preguntas. Por favor responde con sinceridad.

Muchas gracias por tu colaboración.

	Casi nada	Un poco	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1. Intento ser buen estudiante porque así mis padres hablan bien de mí.					
2. Me preocupa lo que piensan de mí los compañeros(as) de clase cuando saco malas notas.					
3. Estudio y estoy atento en clase para mejorar mis notas.					
4. Cuando llego a casa, lo primero que hago son los deberes para luego tener más tiempo libre.					
5. Cuando el profesor(a) me pregunta en clase, me preocupa que mis compañeros(as) se rían de mí por no saber la respuesta.					
6. Cuando saco buenas notas me sigo esforzando y estudio igual o más.					
7. Estudio y hago las tareas porque me gusta cómo el profesor(a) da las clases.					
8. Me siento bien conmigo mismo cuando saco buenas notas.					
9. Estudio y hago las tareas porque me gusta aprender a resolver los problemas que el profesor(a) me manda en clase.					

10. Me gusta que los compañeros(as) de clase me feliciten por sacar buenas notas.					
11. Estudio y hago las tareas porque así el profesor(a) se lleva mejor conmigo.					
12. Me gusta que el profesor(a) me felicite por ser buen estudiante.					
13. Estudio y hago las tareas de clase para aprender a ser mejor persona en la vida.					
14. Me preocupa lo que el profesor(a) piensa de mí cuando me comporto mal en clase y no estudio.					
15. Estudio e intento sacar buenas notas para aprender a tomar decisiones correctas sin ayuda de nadie.					
16. Estudio para tener más aciertos y cometer menos errores en la vida.					
17. Estudio porque me gusta y me divierte aprender.					
18. Estudio e intento sacar buenas notas para poder tener un buen futuro cuando sea mayor.					
19. Estudio y hago las tareas porque me gusta ser responsable.					
20. Me gusta que el profesor(a) me mande tareas difíciles para aprender más.					
21. Estudio y hago las tareas para que mi profesor(a) me considere un buen alumno(a).					
22. Estudio más cuando el profesor(a) utiliza materiales variados y divertidos para explicar la clase.					
23. Estudio e intento sacar buenas notas porque me gusta superar obstáculos y mejorar día a día.					

	No	Depende	Si
24. Si pudieras escoger entre estudiar o no estudiar, ¿estudiarías?			

	Casi nada	Un poco	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
25. Estudio y hago las tareas para poder resolver, por mí mismo, los problemas que me surjan en la vida.					
26. Me siento mal cuando hago bien un examen y el resultado es peor del que esperaba.					

	No	Depende	Si
27. ¿Te gustaría, ahora mismo, estar haciendo otras cosas en lugar de estar en clase?			

	Casi nada	Un poco	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
28. Estudio para aprender a cambiar cosas de mi vida que no me gustan y quiero mejorar.					
29. Estudio para comprender mejor el mundo que me rodea y así, poder actuar mejor en él.					
30. Me animo a estudiar más cuando saco buenas notas en algún examen.					
31. Cuando las tareas de clase me salen mal, las repito hasta que me salgan bien.					
32. Estudio más y mejor en clase cuando me gusta lo que el profesor(a) está explicando.					

	No sé qué decir	Nada	Me gusta muy poco	Me da lo mismo	Me gusta bastante	Me gusta mucho
33. ¿Te gusta estudiar?						

ANEXO SALIDAS DE SPSS.

CAPÍTULO METODOLÓGICO

- DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS PARA DESCRIBIR LA MUESTRA

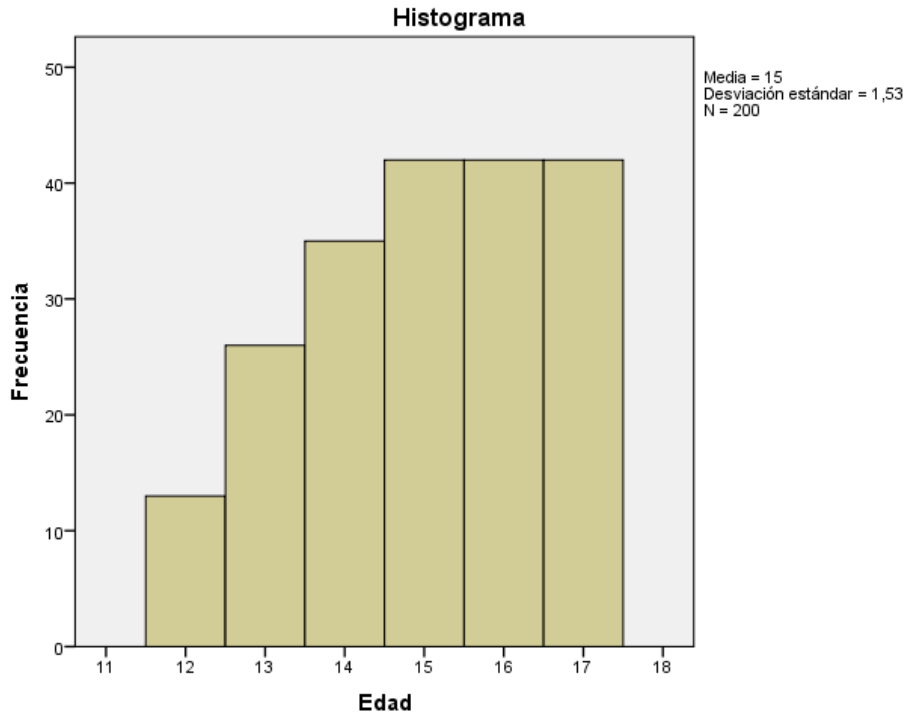
Descriptivos

```
FRECUENCIAS VARIABLES=Edad  
/STATISTICS=STDDEV MINIMUM MAXIMUM MEAN  
/HISTOGRAM  
/ORDER=ANALYSIS.
```

Frecuencias

Estadísticos		
Edad		
N	Válido	200
	Perdidos	0
Media		15,00
Desviación estándar		1,530
Mínimo		12
Máximo		17

Edad					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	12	13	6,5	6,5	6,5
	13	26	13,0	13,0	19,5
	14	35	17,5	17,5	37,0
	15	42	21,0	21,0	58,0
	16	42	21,0	21,0	79,0
	17	42	21,0	21,0	100,0
	Total	200	100,0	100,0	



```

FREQUENCIES VARIABLES=Genero
  /STATISTICS=STDDEV MINIMUM MAXIMUM MEAN
  /PIECHART PERCENT
  /ORDER=ANALYSIS.

```

Frecuencias

Estadísticos

Genero

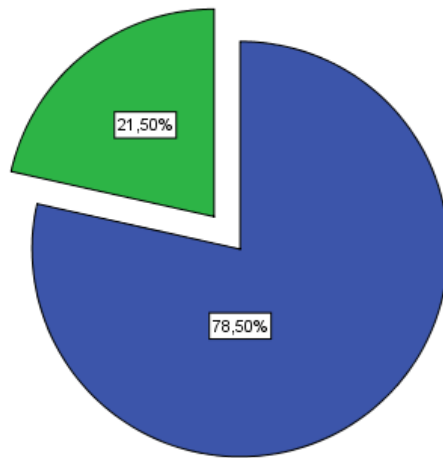
N	Válido	200
	Perdidos	0

Genero

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Femenino	157	78,5	78,5	78,5
	Masculino	43	21,5	21,5	100,0
	Total	200	100,0	100,0	

Genero

■ Femenino
■ Masculino



```
FRECUENCIES VARIABLES=Año
/STATISTICS=STDDEV MINIMUM MAXIMUM MEAN
/PIECHART PERCENT
/ORDER=ANALYSIS.
```

Frecuencias

Estadísticos

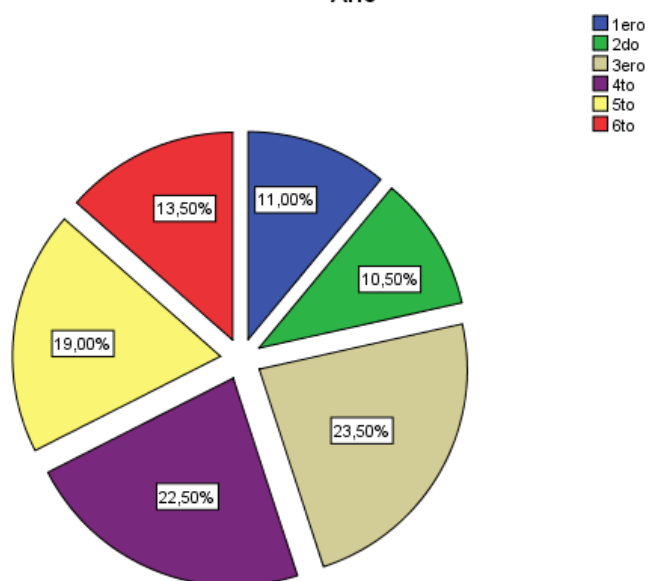
Año

N	Válido	200
	Perdidos	0

Año

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1ero	22	11,0	11,0	11,0
	2do	21	10,5	10,5	21,5
	3ero	47	23,5	23,5	45,0
	4to	45	22,5	22,5	67,5
	5to	38	19,0	19,0	86,5
	6to	27	13,5	13,5	100,0
Total		200	100,0	100,0	

Año



```
FREQUENCIES VARIABLES=Escuela
  /STATISTICS=STDDEV MINIMUM MAXIMUM MEAN
  /BARCHART FREQ
  /ORDER=ANALYSIS.
```

Frecuencias

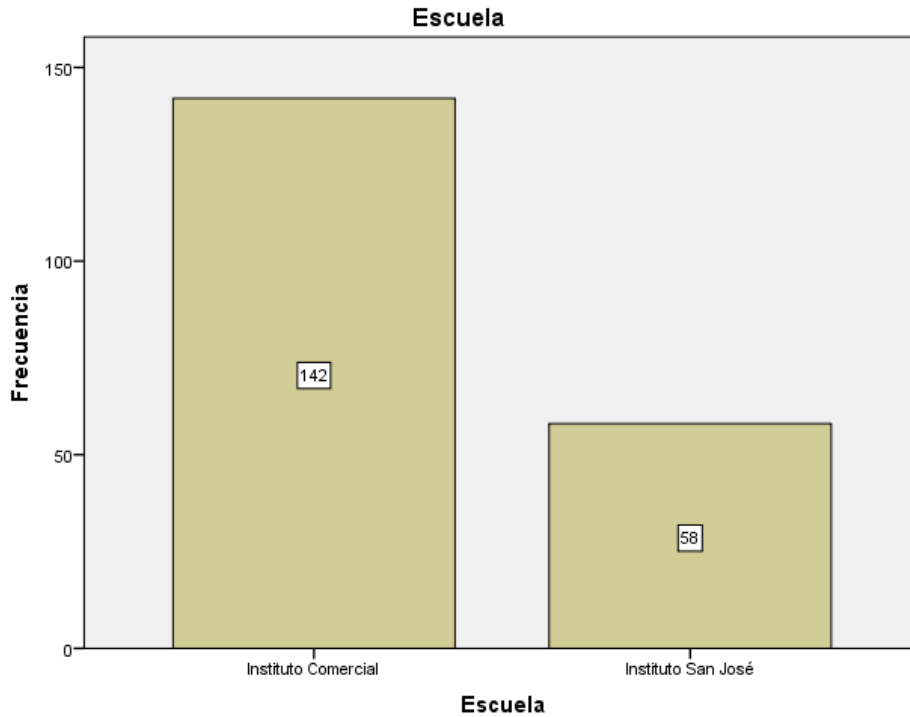
Estadísticos

Escuela

N	Válido	200
	Perdidos	0

Escuela

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Instituto Comercial	142	71,0	71,0	71,0
	Instituto San José	58	29,0	29,0	100,0
	Total	200	100,0	100,0	



CAPÍTULO DE RESULTADOS

1) Descripciones.

1.1) Rendimiento Académico

```
DESCRIPTIVES VARIABLES=RA
  /STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX SKEWNESS.
```

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar	Asimetría	
	Estadístico	Estadístico	Estadístico	Estadístico	Estadístico	Estadístico	Error estándar
Rendimiento Académico	200	4,97	9,79	8,00	0,954	-0,383	0,172
N válido (por lista)	200						

```
FRECUENCIES VARIABLES=RA
  /FORMAT=NOTABLE
  /NTILES=4
  /STATISTICS=STDDEV MINIMUM MAXIMUM MEAN SKEWNESS SESKEW KURTOSIS
  SEKURT
  /HISTOGRAM NORMAL
  /ORDER=ANALYSIS.
```

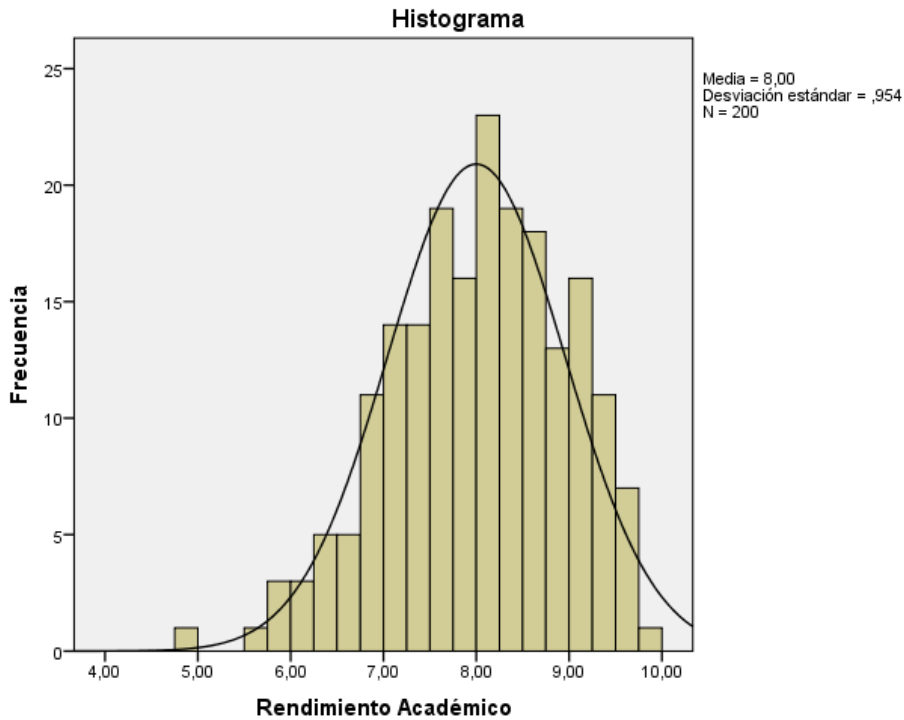
Frecuencias

Estadísticos

Rendimiento Académico

N	Válido	200
	Perdidos	0
Media		8,00
Desviación estándar		,954

Asimetría		-,383
Error estándar de asimetría		,172
Curtosis		-,224
Error estándar de curtosis		,342
Mínimo		4,97
Máximo		9,79
Percentiles	25	7,35
	50	8,02
	75	8,68



1.2) Clima escolar

```

COMPUTE
ECE_PJE=mean(ECE_P1,ECE_P2,ECE_P3,ECE_P4,ECE_P5,ECE_P6,ECE_P7,ECE_P8,ECE
_P9,ECE_P10,ECE_P11,ECE_P12,ECE_P13,ECE_P14,ECE_P15,ECE_P16,ECE_P17,ECE
_P18) .
EXECUTE .
COMPUTE ECE_NC=mean(ECE_P1,ECE_P2,ECE_P3,ECE_P4) .
EXECUTE .
COMPUTE ECE_NCV=mean(ECE_P7,ECE_P8,ECE_P9) .
EXECUTE .
COMPUTE ECE_P=mean(ECE_P10,ECE_P11,ECE_P12) .
EXECUTE .
COMPUTE ECE_AS=mean(
ECE_P5,ECE_P6,ECE_P13,ECE_P14,ECE_P15,ECE_P16,ECE_P17,ECE_P18) .
EXECUTE .
DATASET ACTIVATED Conjunto_de_datos1.

SAVE OUTFILE='E:\0 Backup Pen Drive 32 GB\2024\Junio\UCA
2017-2024\Asesoramiento '+
'Metodológico\Proyectos recibidos\2024\0 Fátima Schrol Marrón para
procesar hasta '+

```

```
'29-06-24\Matriz de Datos.sav'
/COMPRESSED.
DESCRIPTIVES VARIABLES=ECE_NC ECE_NCV ECE_P ECE_AS ECE_PJE
/STATISTICS=MEAN STDDEV.
```

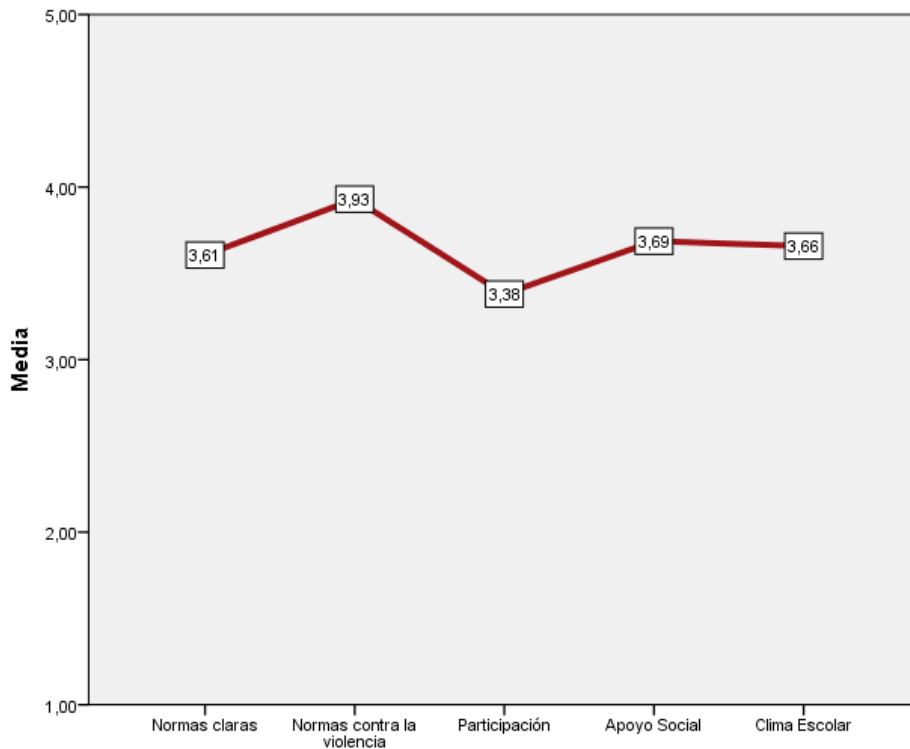
Descriptivos

Estadísticos descriptivos			
	N	Media	Desviación estándar
Normas claras	200	3,61	,700
Normas contra la violencia	200	3,93	,903
Participación	200	3,38	,774
Apoyo Social	200	3,69	,761
Clima Escolar	200	3,66	,645
N válido (por lista)	200		

* Generador de gráficos.

```
GGRAPH
  /GRAPHDATASET NAME="graphdataset" VARIABLES=MEAN(ECE_NC) MEAN(ECE_NCV)
MEAN(ECE_P) MEAN(ECE_AS) MEAN(ECE_PJE) MISSING=LISTWISE REPORTMISSING=NO
  TRANSFORM=VARSTOCASES (SUMMARY="#SUMMARY" INDEX="#INDEX")
  /GRAPHSPEC SOURCE=INLINE.
BEGIN GPL
  SOURCE: s=userSource(id("graphdataset"))
  DATA: SUMMARY=col(source(s), name("#SUMMARY"))
  DATA: INDEX=col(source(s), name("#INDEX"), unit.category())
  GUIDE: axis(dim(2), label("Media"))
  SCALE: cat(dim(1), include("0", "1", "2", "3", "4"))
  SCALE: linear(dim(2), include(0))
  ELEMENT: line(position(INDEX*SUMMARY), missing.wings())
END GPL.
```

GGraph



```

COMPUTE
MOT_INT_PJE=mean(MOT_INT_P3,MOT_INT_P4,MOT_INT_P6,MOT_INT_P8,MOT_INT_P9,
MOT_INT_P13,MOT_INT_P15,MOT_INT_P16,MOT_INT_P17,MOT_INT_P18,MOT_INT_P19,
MOT_INT_P20,MOT_INT_P23,MOT_INT_P24,MOT_INT_P25,MOT_INT_P26,MOT_INT_P27,
MOT_INT_P28,MOT_INT_P29,MOT_INT_P30,MOT_INT_P31,MOT_INT_P32,MOT_INT_P33)
.
EXECUTE.

```

1.3) Motivación Intrínseca

```

DESCRIPTIVES VARIABLES=MOT_INT_PJE
  /STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX.

```

Descriptivos

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Motivación Intrínseca	200	1	5	3,39	,651
N válido (por lista)	200				

* Generador de gráficos.

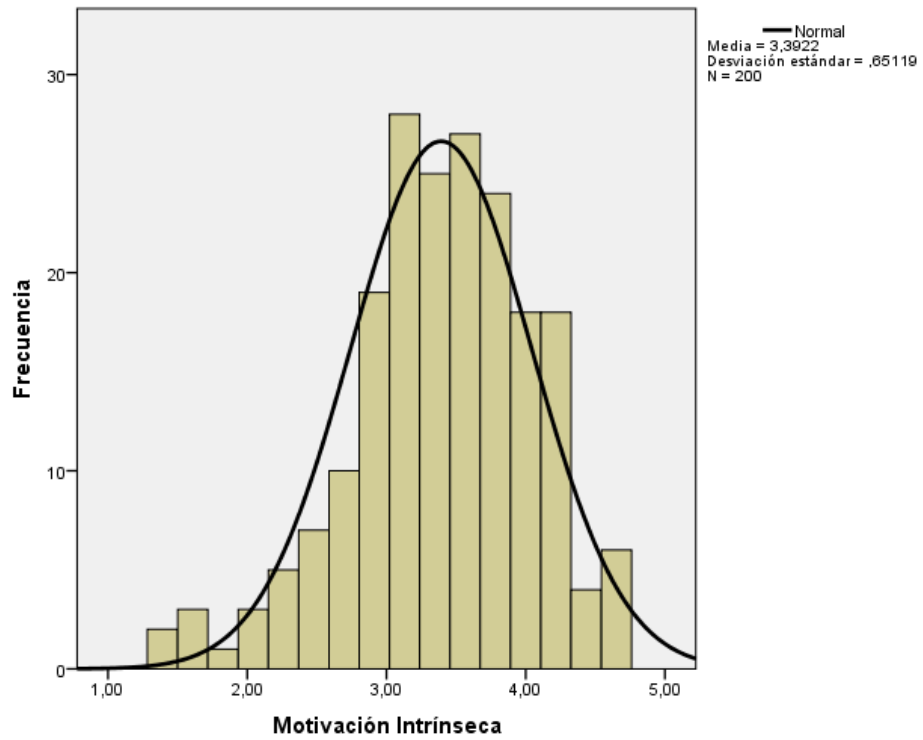
```

GGRAPH
  /GRAPHDATASET NAME="graphdataset" VARIABLES=MOT_INT_PJE
MISSING=LISTWISE REPORTMISSING=NO
  /GRAPHSPEC SOURCE=INLINE.
BEGIN GPL
  SOURCE: s=userSource(id("graphdataset"))
  DATA: MOT_INT_PJE=col(source(s), name("MOT_INT_PJE"))
  GUIDE: axis(dim(1), label("Motivación Intrínseca"))
  GUIDE: axis(dim(2), label("Frecuencia"))
  ELEMENT: interval(position(summary.count(bin.rect(MOT_INT_PJE))),

```

```
shape.interior(shape.square))  
END GPL.
```

GGraph



2) Relaciones entre variables

2.1) Clima escolar con Rendimiento académico

```

CORRELATIONS
/VARIABLES=ECE_NC ECE_NCV ECE_P ECE_AS ECE_PJE RA
/PRINT=TWOTAIL NOSIG
/STATISTICS DESCRIPTIVES
/MISSING=PAIRWISE.

```

Correlaciones

Estadísticos descriptivos

	Media	Desviación estándar	N
Normas claras	3,6063	,69971	200
Normas contra la violencia	3,9300	,90262	200
Participación	3,3800	,77369	200
Apoyo Social	3,6863	,76122	200
Clima Escolar	3,6581	,64530	200
Rendimiento Académico	7,9998	,95418	200

Correlaciones

		Normas claras	Normas contra la violencia	Participaci ón	Apoyo Social	Clima Escolar	Rendimiento Académico
Normas claras	Correlación de Pearson	1	,614	,416	,665	,816	,029
	Sig. (bilateral)		,000	,000	,000	,000	,679
	N	200	200	200	200	200	200
Normas contra la violencia	Correlación de Pearson	,614	1	,480	,587	,785	,138
	Sig. (bilateral)	,000		,000	,000	,000	,051
	N	200	200	200	200	200	200
Participación	Correlación de Pearson	,416	,480	1	,513	,681	,018
	Sig. (bilateral)	,000	,000		,000	,000	,803
	N	200	200	200	200	200	200
Apoyo Social	Correlación de Pearson	,665	,587	,513	1	,924	,175
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000		,000	,013
	N	200	200	200	200	200	200
Clima Escolar	Correlación de Pearson	,816	,785	,681	,924	1	,135
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000		,057
	N	200	200	200	200	200	200
Rendimiento Académico	Correlación de Pearson	,029	,138	,018	,175	,135	1
	Sig. (bilateral)	,679	,051	,803	,013	,057	
	N	200	200	200	200	200	200

* Generador de gráficos.

```

GGRAPH
/GRAPHDATASET NAME="graphdataset" VARIABLES=ECE_PJE RA
MISSING=LISTWISE REPORTMISSING=NO
/GRAPHSPEC SOURCE=INLINE.
BEGIN GPL
SOURCE: s=userSource(id("graphdataset"))
DATA: ECE_PJE=col(source(s), name("ECE_PJE"))

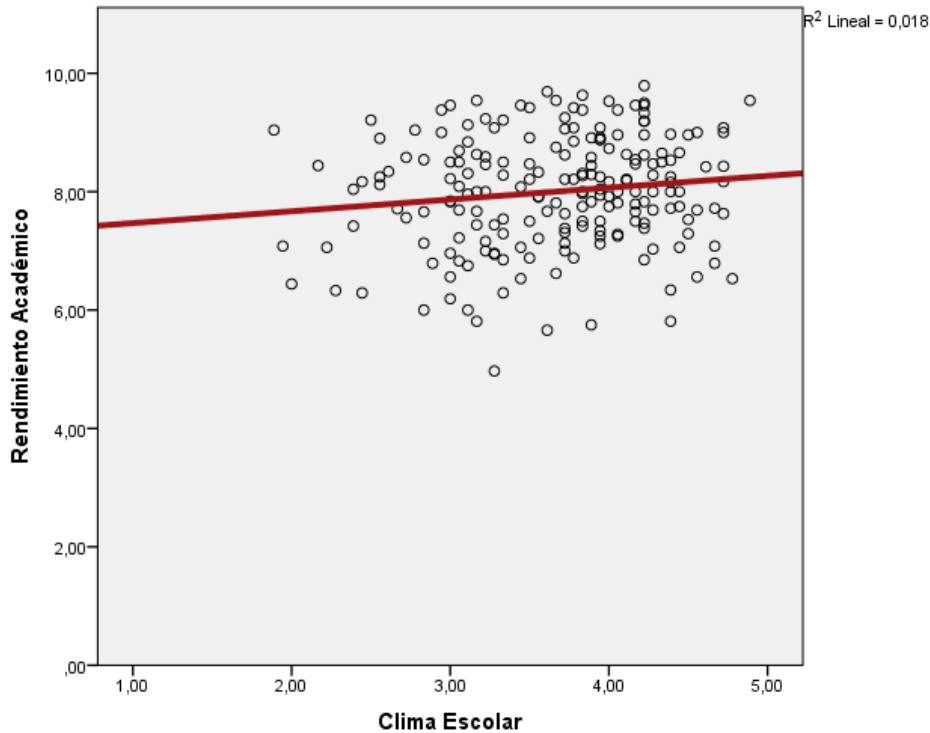
```

```

DATA: RA=col(source(s), name("RA"))
GUIDE: axis(dim(1), label("Clima Escolar"))
GUIDE: axis(dim(2), label("Rendimiento Académico"))
ELEMENT: point(position(ECE_PJE*RA))
END GPL.

```

GGraph



2.2) Motivación intrínseca y rendimiento académico

```

CORRELATIONS
/VARIABLES=MOT_INT_PJE RA
/PRINT=TWOTAIL NOSIG
/STATISTICS DESCRIPTIVES
/MISSING=PAIRWISE.

```

Correlaciones

Estadísticos descriptivos

	Media	Desviación estándar	N
Motivación Intrínseca	3,3922	,65119	200
Rendimiento Académico	7,9998	,95418	200

Correlaciones

		Motivación Intrínseca	Rendimiento Académico
Motivación Intrínseca	Correlación de Pearson	1	,513
	Sig. (bilateral)		,000

	N	200	200
Rendimiento Académico	Correlación de Pearson	,513	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	200	200

* Generador de gráficos.

```
GGRAPH
  /GRAPHDATASET NAME="graphdataset" VARIABLES=MOT_INT_PJE RA
MISSING=LISTWISE REPORTMISSING=NO
  /GRAPHSPEC SOURCE=INLINE.
BEGIN GPL
  SOURCE: s=userSource(id("graphdataset"))
  DATA: MOT_INT_PJE=col(source(s), name("MOT_INT_PJE"))
  DATA: RA=col(source(s), name("RA"))
  GUIDE: axis(dim(1), label("Motivación Intrínseca"))
  GUIDE: axis(dim(2), label("Rendimiento Académico"))
  ELEMENT: point(position(MOT_INT_PJE*RA))
END GPL.
```

GGraph

