

Relación entre motivación de logro y rendimiento académico en alumnos de colegios limeños de diferente gestión

Gaby Thornberry

Universidad de Lima
Lima, Perú

Se construyó una prueba de Motivación de Logro Académico (MLA) para estudiantes de secundaria. Esta prueba fue aplicada a 166 alumnos de Lima. Se encontró que el grado de correlación entre su MLA y el rendimiento académico de los estudiantes, no se ve influenciado por el colegio de procedencia ni por el género. Sin embargo, el nivel de MLA obtenido por los alumnos sí se encuentra afectado por el colegio de procedencia, mas no por el género; mientras que su rendimiento académico está influenciado por ambos. El análisis cualitativo reveló que los alumnos del colegio público presentan una MLA mayor pero su desempeño académico es menor.

Motivación de logro académico / rendimiento académico / nivel socioeconómico / colegio público y privado / género / alumnos de secundaria

Relation between academic achievement motivation and academic achievement in secondary students from a private and public school in Lima

The Academic Achievement Motivation (AAM) test was created for Peruvian secondary students. The AAM was applied to a sample of 166 students. It was found that their school and gender does not influence the degree of correlation between the AAM and the final grades of the students. It was found though, that the level of AAM obtained by the students is affected by the type of school but not by their gender. The level of their AMM, on the other hand, was influenced by the type of school and by their gender. A qualitative analysis showed that students from the public school had higher academic achievement motivation than students from the private school. In addition, the analysis showed that students from the private school obtained higher grades than students from the public school.

Academic achievement motivation / academic achievement / social-economic level / public and private school / gender / secondary students

Correo electrónico: thornberrygaby@hotmail.com

Persona 6, 2003, 197-216

La motivación de logro y su relación con el rendimiento académico, han sido poco contempladas en las investigaciones realizadas en nuestro medio. Sin embargo, el conocer cómo se da esta relación en nuestros estudiantes es muy importante. Muchas veces se piensa que el rendimiento académico de los alumnos está definido por su potencial cognitivo, pero nos enfrentamos con muchos casos en los que los alumnos con gran potencial no lo reflejan en su desempeño académico y nos preguntamos a qué se debe. Si indagamos más en estos casos casi con certeza encontraremos que se trata de desgano y desinterés frente a lo académico por parte del alumno, es decir, de una falta de motivación. Es por esto interesante indagar sobre el papel que juega la motivación de logro académico en el rendimiento académico del estudiante, para poder encontrar nuevas y mejores maneras de motivarlos con el fin de conseguir un mayor aprendizaje y desempeño académico de su parte.

EL CONCEPTO DE MOTIVACIÓN DEL LOGRO

La motivación de logro ha sido muy estudiada principalmente en los Estados Unidos. Se considera que fue Murray en su libro *Explorations in personality* (1938) el primero en definir la motivación de logro y lo hace planteando que se trata de una necesidad que lleva a una persona a hacer algo percibido como difícil, de manera rápi-

da y efectiva. Crea junto a Morgan el Test de apercepción temática, una prueba proyectiva que busca generar una medida de la necesidad de logro, poder y afiliación de la persona. En sus estudios, Murray encontró que las personas con alta motivación de logro eran más perseverantes, se planteaban metas distantes y trabajaban para lograrlas, se sentían estimulados por superarse y disfrutaban de situaciones de competencia. Por otro lado, McClelland, discípulo de Murray, estudió la motivación de logro en los años cincuenta y a partir de sus estudios la definió como una tendencia a buscar alcanzar el éxito en situaciones en las que el desempeño se evalúa con relación a estándares de excelencia. Estos estándares de excelencia pueden ser obtener la máxima nota en un examen, superar una marca en atletismo, etc. Después de McClelland, diversos autores como Atkinson, Clark, Lowell, Heckhausen, etc., se interesaron por el estudio de la motivación de logro.

La presente investigación se basa en la definición de la motivación de logro acordada por McClelland, Atkinson, Clark y Lowell (1953) que plantea que se trata de una motivación aprendida a través de la interacción social, que mueve a la persona a conducir sus esfuerzos y sus acciones, de manera persistente en busca de un desempeño exitoso que alcance o sobrepase estándares de excelencia.

RELACIÓN ENTRE LA MOTIVACIÓN DE LOGRO Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO

Diversos estudios han mostrado que las personas con alta motivación de logro presentan una serie de características que favorecen un mejor y mayor rendimiento académico. Barbera y Molero (1996) resumen las siguientes:

- Se plantean metas realistas a largo plazo.
- Perciben sus metas como instrumentales para su éxito futuro.
- Son perseverantes e innovadores.
- Buscan retroinformarse sobre su desempeño.
- Analizan sus resultados de manera positiva.
- Son responsables de sus acciones.
- Presentan una activación ante tareas con estándares de excelencia.

RELACIÓN ENTRE LA MOTIVACIÓN DE LOGRO ACADÉMICO Y EL NIVEL SOCIOECONÓMICO

Autores como Herrera (1999); Alarcón (1998); Thorne, Moreno & López (1996); González (1995); Majluf (1993), entre otros, encuentran en sus investigaciones que existen diferencias entre los alumnos de colegios públicos y privados; entre estas se resumen las siguientes.

La *instrumentalidad percibida* (Lens, 1998) del rendimiento académico de los alumnos de colegios públicos es muy alta, es decir, para ellos su desempeño escolar es percibido como deter-

minante para sus oportunidades y nivel de vida futuros. Esta situación se presenta en razón que estos alumnos se desarrollan en un medio que les brinda pocas oportunidades y escasos medios para surgir. Es así que presentan además una *actitud afectiva hacia el futuro* (negativa), pues presentan sentimientos de marginalidad, desesperanza aprendida y un autoconcepto disminuido (Alarcón, 1998). Esta actitud negativa hacia el futuro genera en ellos una *orientación al tiempo presente* (Alarcón, 1998), desarrollando una visión del futuro en el corto plazo. Asimismo, se da por no presentar sus necesidades básicas satisfechas, entonces sus metas se dirigen a satisfacer dichas necesidades en el corto y mediano plazos (Maslow, 1943). Los autores encuentran además, que estos jóvenes desarrollan una *perspectiva de tiempo futuro* (PTF) corta. La PTF se refiere a la medida en la que el futuro es integrado al tiempo presente a través de pensamientos y metas que se plantea la persona para el futuro (Lens, 1998). De esta manera, los jóvenes del colegio público, al poseer una orientación al tiempo presente, no se plantean metas en el largo plazo.

Por el contrario, los alumnos de colegios privados presentan una *actitud afectiva positiva hacia el futuro*, pues se desenvuelven en un medio que satisface sus necesidades y les brinda muchas oportunidades para surgir. Así, su PTF es más bien larga, pudiendo plan-

tearse metas viables para un futuro en el largo plazo. Sin embargo, las investigaciones encuentran que su *instrumentalidad percibida* sobre su desempeño académico es baja. Los autores lo explican argumentando que, en vista de que el medio les plantea muchos caminos para obtener el éxito futuro y ellos poseen un sentimiento de seguridad ante su futuro, no perciben su rendimiento académico como algo fundamental para su nivel de vida posterior.

LA MOTIVACIÓN DE LOGRO ACADÉMICO Y EL GÉNERO

Algunos estudios en poblaciones extranjeras muestran que las mujeres presentan una motivación de logro académico menor que los varones. Algunos autores explican esto planteando que las mujeres se encuentran influenciadas por sutiles presiones sociales que las dirigen a metas de cuidado y afecto, mientras que los varones son dirigidos a metas de logro, éxito y poder (Garrido & Pérez, 1996).

Otros autores plantean que es el concepto mismo de motivación de logro académico el que se encuentra sesgado, pues involucra solamente características masculinas del éxito y no femeninas (Cholíz, 1995).

EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y EL NIVEL SOCIOECONÓMICO

Diversas investigaciones han demostrado que existen grandes diferencias

entre el rendimiento de alumnos de colegios públicos en comparación con los de colegios privados. Así, algunos estudios han evaluado y comparado el CI de niños de colegios públicos y privados encontrando de manera consistente que los niños de colegios privados presentan un mayor potencial (Thorne, Moreno & López, 1996; Jadué, 1996; González, 1995). Los autores plantean que estas diferencias son el resultado de las necesidades básicas insatisfechas de los niños de colegios públicos, especialmente la desnutrición, así como la pobre estimulación cognitiva del medio en el que se desarrollan. En diversos estudios (Jadué 1996; González 1995; Alarcón 1988) se concluye que las condiciones de vida de los hogares pobres aumentan el riesgo de los niños a presentar déficits en el desarrollo, perturbándose el desarrollo cerebral normal.

Majluf (1993), por otro lado, plantea la existencia del *síndrome de carencias múltiples*, el cual se presenta en los estudiantes de sectores marginales donde prima el desempleo, la insuficiencia económica, una alta tasa de mortalidad infantil, etc. Este síndrome se caracteriza por una baja tolerancia a la frustración, una atención deficitaria, una reducida sensibilidad social, dependencia y la presencia de ansiedad debilitadora que bloquea al alumno en sus intentos por obtener un mejor desempeño, impidiéndole así superarse. Las investigaciones realizadas por Pollit

(2002) muestran que los niveles de desnutrición frecuentemente encontrados en los alumnos de zonas marginales son la causa más probable de su incapacidad para atender, procesar y recordar la información, generando un aprendizaje deficiente.

Por último, el Diagnóstico General de la Educación, llevado a cabo en 1993 en el Perú, revela que las escuelas públicas presentan grandes carencias. Entre ellas: infraestructura deficiente, insuficiencia de recursos, maestros poco preparados, currículo desactualizado que no se aplica a la realidad, alto grado de repitencia y deserción, así como un pobre rendimiento académico de los alumnos.

EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y EL GÉNERO

Actualmente, numerosas investigaciones han reportado diferencias en el procesamiento de la información entre varones y mujeres (Diamond & Hopson, 1998; Gur, 1995; Shaywitz & Gore, 1995; Kimura, 1992; Levy, 1985). Entre los datos más significativos encontramos que los varones presentan un procesamiento *encapsulado* de la información, es decir, al procesar los estímulos el cerebro varón se activa en zonas específicas, mientras que el cerebro femenino se activa de manera más *global*, interviniendo una mayor cantidad de zonas cerebrales. Otro dato interesante, es el hecho de que el varón utiliza de manera preferente su hemis-

ferio derecho en el procesamiento de la información, el cual favorece un procesamiento espacial y contextual de la información. El cerebro de la mujer en cambio, utiliza preferentemente el hemisferio izquierdo el cual favorece un procesamiento secuencial y temporal, por lo que se encuentra mejor preparada para el procesamiento de la información verbal.

Estas diferencias en el procesamiento de la información son importantes a tomar en cuenta al observar la manera en la que se imparten las clases hoy, pues si hablamos de estilos diferenciados en el manejo de la información, debemos hablar también de diferentes técnicas de presentación de la información en las aulas. Los estudios reconocen que aún hoy en día las materias son impartidas de manera casi totalmente verbal, especialmente a partir de la educación secundaria, encontrando que esto favorece el procesamiento de la información para las mujeres y no para los varones.

Por otro lado, la influencia del género en el rendimiento académico no sólo se da a través de características funcionales del cerebro, sino también por una estimulación social diferenciada. Es así que se observa en la actualidad que aún persisten estereotipos que ejercen presión sobre el varón para lograr ser exitoso y proveer para su familia, presión a la que no están expuestas en la misma medida las mujeres. Es importante tomar en cuenta estas expectati-

vas sociales que no toleran el fracaso de un hombre, de la misma manera que el fracaso de una mujer.

HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

Hipótesis central

Existe relación entre la motivación de logro académico (MLA) y el rendimiento académico (RA) en alumnos de secundaria de los colegios tomados para el estudio.

Hipótesis específicas

- Se encuentran diferencias en la relación entre la MLA y el RA, según el nivel socioeconómico de los alumnos de secundaria de los colegios tomados para el estudio.
- Existen diferencias en la relación entre la MLA y el RA, en los estudiantes de secundaria de los colegios tomados para el estudio, según su género.
- Se presentan efectos conjuntos del nivel socioeconómico y el género de los alumnos de secundaria de los colegios tomados para el estudio, en la relación entre su MLA y su RA.

DEFINICIÓN OPERACIONAL DE LAS VARIABLES

Variables correlacionadas

- Motivación de logro académico: puntajes obtenidos en la prueba de

motivación de logro académico creada para el estudio.

- Deseabilidad social: puntajes obtenidos en la escala de deseabilidad social de la prueba construida para el estudio.
- Rendimiento académico: promedios finales obtenidos por los alumnos muestreados en el año académico 2001, en los cursos de lenguaje, matemáticas, ciencias sociales y ciencias naturales.

Variables independientes asignadas

- Colegio de procedencia: público, privado.
- Género: masculino, femenino.

METODOLOGÍA

El método de investigación aplicado en la presente investigación es el correlacional comparativo, con un diseño correlacional simple, pues para contrastar las hipótesis es necesario comparar las correlaciones obtenidas por los alumnos agrupados según su colegio de procedencia y género.

MUESTREO

El muestreo aplicado fue intencional no probabilístico, eligiéndose trabajar con un colegio público y otro privado por su representatividad de los sectores socioeconómicos bajo y alto que se deseaban comparar. El colegio público se encuentra ubicado en Pamplona Alta, en un cerro cuyas vías de acceso

no se encuentran asfaltadas y cuyos alumnos provienen casi en su totalidad de las viviendas precarias aledañas al colegio. El colegio privado, en cambio, se encuentra en una zona residencial de La Encantada en Villa y los alumnos que asisten provienen de la misma urbanización, así como de San Isidro, Surco, Miraflores y La Molina.

Se eligió muestrear a jóvenes de segundo de media pues las investigaciones muestran que es a partir de esa edad que la motivación de logro académico se da de manera más consciente y consistente (Heckhausen, 1980). En el colegio público se muestreó a tres de las cinco aulas de segundo de media, por ser éstas las del turno de la mañana, lo cual las hace más comparables a la muestra del colegio privado. Además, las edades de los alumnos en estas aulas eran también más homogéneas, fluctuando entre 12 y 15 años. En el colegio privado se muestreó a las dos aulas de segundo de media, así como a las dos de tercero de media para lograr obtener un número comparativo de alumnos con la muestra del colegio público. Las edades de estos alumnos también se encontraban entre los 12 y 15 años. De esta manera, la muestra quedó compuesta por 166 alumnos, 94 del colegio público y 72 del privado (ver tabla N° 1), con una edad promedio de 13.9 años.

Tabla N° 1
Composición de la muestra

	Colegio público	Colegio privado	Total
Varones	33 19.88	38 22.89	71 42.77
Mujeres	61 36.75	34 20.48	95 57.23
Total	94 56.62	72 20.48	166 100.00

DESCRIPCIÓN DEL INSTRUMENTO

La prueba de motivación de logro académico fue creada utilizando como base las escalas de motivación de logro y deseabilidad social de la prueba *Pre-tatic Motivation Test for Children (PMT-K)*, elaborada por Hermans en Holanda (1971). Esta prueba fue traducida por Morante (1984), para su estudio, con la ayuda de una psicóloga holandesa bilingüe. Sin embargo, la traducción literal de la prueba presentaba grandes deficiencias. Ante esto se realizó, en primer lugar, un análisis de contenido de los ítemes, con ayuda de un jurado compuesto por psicólogos de reconocida experiencia en las áreas de investigación, motivación y trabajo con niños (Ugarriza, Pajares, Palma, López, Higuera, Olivera), buscando encontrar a qué dimensión hacía referencia cada ítem. Algunos ítemes fueron excluidos y otros nuevos fueron creados. Casi la totalidad de los ítemes fueron replanteados para presentar una interpretación clara y precisa. Por último, se estandarizó el formato de res-

puesta con tres alternativas “siempre”, “a veces” y “nunca”. Se realizó una aplicación piloto de la prueba creada y utilizando la correlación ítem-test corregida se descartaron los ítemes con correlaciones menores de 0.20 (límite establecido por Cattell, Raymond & Kline, 1982). Todos estos cambios condujeron a una nueva prueba consistente en 33 ítemes, 25 de los cuales relacionados con la escala de motivación propiamente dicha y 8 a la escala de deseabilidad social. La estructura factorial de la escala de motivación fue también diferente, encontrándose tres factores: acciones orientadas al logro, pensamientos orientados al logro y aspiraciones orientadas al logro.

Se encontraron coeficientes de confiabilidad Alpha de Cronbach altos, 0.82 para ambas escalas, mientras que los tres factores también obtuvieron puntajes altos (F1 0.79, F2 0.62 y F3 0.66).

Ficha técnica

- *Nombre:* prueba de motivación de logro académico.
 - *Autor:* Gaby Thornberry Noriega (2002).
 - *Administración:* individual o colectiva.
 - *Duración:* sin límite de tiempo. Aproximadamente entre 15 y 20 minutos.
 - *Aplicación:* estudiantes a partir de los 13 años.
 - *Puntuación:* calificación a través de dos plantillas. Puntajes altos revelan una alta motivación de logro académico y deseabilidad social. Puntajes mayores de ocho en la escala de deseabilidad social invalidan la prueba.
- *Significación:* dos escalas:
 - Motivación de logro académico (disposición general hacia la consecución del éxito frente a tareas académicas evaluadas sobre la base de estándares de excelencia):
 - a. Acciones orientadas al logro (conductas que despliega el alumno y que lo orientan a la consecución del éxito en tareas evaluadas con estándares de excelencia).
 - b. Aspiraciones de logro (deseos y aspiraciones con respecto al éxito académico y el futuro laboral).
 - c. Pensamientos orientados al logro (pensamientos y percepciones del alumno respecto a su futuro y sus metas).
 - Deseabilidad social (evalúa la influencia en las respuestas del deseo por presentar una imagen socialmente aceptable de sí).
 - *Tipificación:* baremos elaborados con base en la muestra.
 - *Usos:* educacional, clínico y en la investigación.
 - *Materiales:* cuestionario que contiene los ítemes y sus alternativas de respuesta, plantilla de corrección y baremos.

Resultados y discusión

Tan sólo 25 de los 166 alumnos muestreados obtuvieron 9 o más puntos en la escala de deseabilidad social y fueron eliminados (ver tabla N° 2).

Tabla N° 2
Composición de la muestra luego de eliminar a los alumnos con puntajes altos en deseabilidad social

	Público	Privado	Total
Hombres	26 18%	29 21%	55 39%
Mujeres	53 38%	33 23%	86 61%
Total	79 56%	62 44%	141 100%

El análisis Kolmogorov-Smirnov realizado de los datos, tanto de la escala de motivación como del rendimiento académico, reveló que ambas distribuciones no se ajustan a la curva normal, por lo que se utilizaron estadísticos no paramétricos para el contraste de las hipótesis. Además, los promedios finales de los cursos fueron normalizados a través de las puntuaciones Z, para poder hacerlos comparables.

Hipótesis A

Hay diferencia en la relación entre la MLA y el RA según el nivel socioeconómico de los alumnos de secundaria de los colegios tomados para el estudio.

Para realizar el contraste de esta hipótesis, se dividió a la muestra según su colegio de procedencia y se correlacio-

naron para cada grupo sus puntajes de MLA y RA, utilizando la correlación de Pearson. Luego, se compararon estas correlaciones con el estadístico Z de comparación de correlaciones (ver tabla N° 3). No se encontraron diferencias significativas entre las correlaciones, por lo que se concluye que el nivel socioeconómico, definido a través del colegio de procedencia, no es una variable que influya en la fuerza con la que se relaciona la MLA y el RA de los estudiantes.

Tabla N° 3
Contraste de hipótesis A, prueba Z de comparación de correlaciones entre la MLA y el RA según el colegio de procedencia

Correlación	Colegio público N = 79	Colegio privado N = 62	Z
MLA F1 - RA	0.32**	0.29*	0.19
MLA F2 - RA	-0.03	-0.07	0.23
MLA F3 - RA	0.09	0.26*	1.01
MLA Total - RA	0.24*	0.24*	0.00

N = 141
* p < .05
** p < .01

Al observar las correlaciones de Pearson, obtenidas para cada grupo, se encuentran datos interesantes. En primer lugar, ambos colegios obtienen puntajes positivos y significativos en las correlaciones entre su motivación de logro académico total y su rendimiento académico. Lo mismo sucede entre el factor 1 de acciones orientadas al logro y su rendimiento, obteniendo los estudiantes del colegio público puntajes muy significativos.

En cuanto al factor de aspiraciones de logro, ninguno de los dos colegios presenta correlaciones significativas entre éste y su desempeño académico. Esto puede ser explicado planteando que los alumnos del colegio público si bien pueden presentar aspiraciones, al encontrarse en un medio que les ofrece pocas oportunidades no encuentran caminos claros para lograrlas. Además, investigaciones como las de Alarcón (1988) encuentran una actitud fatalista hacia el futuro y sentimientos de inferioridad y marginalidad en estudiantes de sectores pobres, lo cual inhibe sus intentos por llevar a cabo sus aspiraciones. Asimismo, Herrera (1999) encuentra que esta población se caracteriza por ser pasiva frente a sus deseos, los cuales no llegan a concretarse por un aspecto de desesperanza aprendida que inhibe su actuación.

Por otro lado, en el caso de los alumnos del colegio privado, lo que se propone es que al estar acostumbrados a tener las cosas “fáciles”, al ser muy dependientes de sus padres, incluso al terminar el colegio y al percibir al futuro como algo asegurado, presentan un pobre sentido de la responsabilidad en cuanto a su futuro, lo cual se refleja en su falta de iniciativa por trabajar, por lograr sus aspiraciones futuras.

Por último, el factor pensamientos orientados al logro sólo alcanza correlaciones positivas y significativas con el rendimiento académico en los alumnos del colegio privado. Esto se podría

explicar observando que dichos alumnos al tener sus necesidades satisfechas y al percibir el futuro como algo esperanzador, logran desarrollar una PTF más larga pudiendo plantearse metas para un futuro lejano. En cambio, los alumnos del colegio público se encuentran más bien orientados en el corto y mediano plazos, desarrollando una PTF corta y centrando sus pensamientos en planes para satisfacer sus necesidades más próximas.

Además del contraste de la presente hipótesis, se llevó a cabo un análisis cualitativo de los datos según el colegio de procedencia, en el que se encontró que los alumnos del colegio público presentan una MLA mayor que los alumnos del colegio privado, mientras que éstos demuestran un mejor desempeño que los del público. De esta manera, si se establece que un puntaje menor a 32 indica una motivación baja, un puntaje entre 33 y 37 una motivación media y un puntaje mayor a 38 una motivación alta, encontramos que la mayoría de los alumnos del colegio público poseen una motivación de logro académico alta, mientras que los del colegio privado una motivación baja (ver tabla N° 4).

Estos datos pueden ser mejor comprendidos si se observan las diferencias entre los alumnos debido a su nivel socioeconómico. Los alumnos del colegio público al desenvolverse en un medio que les brinda escasas posibilidades para salir adelante, perciben, tan-

to ellos como sus padres, su desempeño académico como indispensable para su éxito o fracaso futuro (Ansión, 1998). De esta manera, presentan una gran motivación de logro ante las tareas académicas. Por otro lado, los alumnos del colegio privado al ver su futuro como algo asegurado y al contar con muchas vías para su desarrollo futuro (asistir a la universidad, trabajar en la empresa de un familiar, irse a vivir al extranjero, etc.), no perciben que su desempeño académico escolar sea determinante para su nivel de vida futuro.

Tabla N° 4
Porcentaje de alumnos con MLA alta, media y baja, en el colegio público y privado

	Colegio	Colegio
MLA alta (38 a +)	40%	17%
MLA media (37 a 33)	31%	22%
MLA baja (32 a -)	22%	60%

En cuanto al rendimiento académico, los jóvenes de colegio público, al encontrarse en un entorno que desde pequeños no satisface sus necesidades y que no los estimula adecuadamente, no se encuentran en las mejores condiciones para llevar a cabo las tareas de aprendizaje. Además, las escuelas a las que asisten presentan también grandes deficiencias. Por el contrario, los alumnos del colegio privado se encuentran en mejores condiciones para aprovechar su educación y el colegio al que asisten cuenta con mejores profesores,

currículum e infraestructura que las escuelas públicas. Se puede plantear, que es debido a estas diferencias que los alumnos del colegio público se encuentran en desventaja frente a los del colegio privado, presentando un menor rendimiento académico.

Hipótesis B

Existen diferencias en la relación entre la MLA y el RA, en los estudiantes de secundaria de los colegios tomados para el estudio, según su género.

Tabla N° 5
Contraste de hipótesis B, prueba Z de comparación de correlaciones entre la MLA y el RA según el género

Correlación	Varones	Mujeres	Z
MLA F1 - RA	0.01	0.21*	1.15
MLA F2 - RA	-0.33*	0.01	1.88 *
MLA F3 - RA	0.07	0.21*	0.81
MLA total - RA	-0.07	0.21*	0.89

N = 141

* p < .05

Para contrastar esta hipótesis se dividió a la muestra según su género y se correlacionó para cada grupo su motivación de logro académico y su rendimiento académico a través de las correlaciones de Pearson. Luego estas correlaciones fueron comparadas utilizando la prueba Z de comparación de correlaciones. Como se puede observar en la tabla N° 5, no se presentan diferencias significativas según el género a excepción del factor de aspiraciones de logro. A partir de esto, se concluye que la fuerza con la que se da la relación

entre motivación de logro académico y rendimiento académico, no se encuentra influida por el género, a excepción de las aspiraciones de logro.

Las correlaciones de Pearson encontradas para este análisis, revelan que las mujeres obtienen correlaciones positivas y significativas entre su rendimiento académico y todos los puntajes de motivación de logro académico, a excepción del factor aspiraciones de logro. El hecho de que no se obtenga correlación con este factor se puede explicar planteando que, como muestran investigaciones anteriores, las aspiraciones de los jóvenes peruanos suelen quedar sólo en la fantasía y no llegan a concretizarse por una falta de iniciativa, sentimientos de marginalidad, desesperanza aprendida o ausencia de un sentido de responsabilidad ante el propio futuro.

Por otro lado, se observa que los varones no presentan ninguna correlación positiva significativa entre su rendimiento académico y sus puntajes de motivación de logro académico. Esto puede deberse a que esta relación se da de manera más compleja para los varones, es decir, la relación es menos directa interviniendo en ella otras variables. Los resultados de correlaciones negativas y significativas entre su rendimiento académico y sus aspiraciones de logro, pueden explicarse por el fenómeno de ansiedad debilitadora (Majluf, 1993). De esta manera, lo que estaría sucediendo es que los varones se

encuentran socialmente sometidos a estereotipos que los presionan para que sean exitosos y no toleran el fracaso masculino, les genera grandes aspiraciones de logro; pero al obtener un bajo rendimiento estas grandes aspiraciones se tornan en ansiedad que llega a ser tan grande que bloquea el aprendizaje y paraliza a la persona en sus esfuerzos por sobresalir.

Al analizar los datos según el género de manera cualitativa, se observa que no hay diferencias en el nivel de motivación de logro académico obtenido al comparar varones y mujeres. En cambio, si se encuentran diferencias al comparar su rendimiento académico, observándose de manera consistente que en ambos colegios las mujeres presentan un mejor desempeño que los varones. Como parte de la explicación, puede decirse que las mujeres se ven favorecidas por la metodología verbal de presentación de las materias, pues como ya se revisó, las mujeres utilizan de manera preferente el hemisferio izquierdo el cual se especializa en el procesamiento verbal de la información. Por otro lado, las mujeres no deben lidiar con las presiones de los estereotipos machistas que se imponen sobre los varones aún hoy en día, estereotipos que no toleran de la misma manera el fracaso de la mujer como el del varón.

Hipótesis C

Se presentan efectos conjuntos del nivel socioeconómico y el género de los alumnos de secundaria de los colegios tomados para el estudio, en la relación entre su MLA y su RA.

Para analizar esta hipótesis, se dividió a la muestra en cuatro grupos: varones de colegio público, varones de colegio privado, mujeres de colegio público y mujeres de colegio privado. Para cada uno de estos grupos se obtuvieron las correlaciones entre su motivación de logro académico y su rendimiento académico (ver tabla N° 6). Luego estas correlaciones fueron comparadas unas con otras a través de la prueba Z de comparación de correlaciones (ver tabla N° 7). Como se puede observar en la tabla N° 7, no hay diferencias significativas en la fuerza con la que se da la correlación entre motivación de logro académico y rendimiento académico según el efecto con-

junto de las variables género y colegio de procedencia.

En este caso, si se observan las correlaciones de Pearson obtenidas (ver tabla N° 6) se resaltan datos interesantes. Por un lado, los varones del colegio público, mas no los del privado, son quienes poseen correlaciones negativas y significativas entre sus aspiraciones y significativas entre sus aspiraciones de logro y su rendimiento académico. De esta manera se puede reformular lo encontrado en la hipótesis B y plantear nuevamente la presencia de una ansiedad debilitadora. Así, los alumnos varones del colegio público presentan una gran instrumentalidad percibida en su desempeño, puesto que la escuela es vista como uno de los únicos medios para lograr el éxito futuro. De esta manera, presentan grandes aspiraciones de logro. Además, en los sectores más pobres de la población es donde los estereotipos machistas se dan con más fuerza, por lo que estos alumnos

Tabla N° 6
Contraste de hipótesis C basado en la prueba Z de comparación de las correlaciones obtenidas entre la MLA y el RA según tipo de colegio de procedencia y género

Variable	Varones colegio público N = 26	Varones colegio privado N = 29	Mujeres colegio público N = 53	Mujeres colegio privado N = 33
MLA F1 - RA	0.28	0.08	0.35*	0.46*
MLA F2 - RA	-0.36*	-0.21	0.16	0.11
MLA F3 - RA	0.01	0.16	0.14	0.33*
MLA Total - RA	0.03	0.04	0.35*	0.41*

N = 141
 * p < .05

Tabla N° 7
Contraste de hipótesis C basado en la prueba Z de comparación de las correlaciones
obtenidas entre la MLA y el RA de todas las combinaciones por pares según género
y colegio de procedencia

Correlación	Z	Correlación	Z
Varones de colegio público y varones de colegio privado		Varones de colegio público y mujeres de colegio público	
MLA F1 - RA	0.78	MLA F1 - RA	0.33
MLA F2 - RA	0.61	MLA F2 - RA	0.94
MLA F3 - RA	0.56	MLA F3 - RA	0.57
MLA total - RA	0.04	MLA total - RA	1.45
Varones de colegio público y mujeres de colegio privado		Varones de colegio privado y mujeres de colegio público	
MLA F1 - RA	0.80	MLA F1 - RA	1.18
MLA F2 - RA	0.98	MLA F2 - RA	0.22
MLA F3 - RA	1.28	MLA F3 - RA	0.08
MLA total - RA	1.56	MLA total - RA	1.35
Varones de colegio privado y mujeres de colegio privado		Mujeres de colegio público y mujeres de colegio privado	
MLA F1 - RA	1.57	MLA F1 - RA	0.57
MLA F2 - RA	0.38	MLA F2 - RA	0.22
MLA F3 - RA	0.67	MLA F3 - RA	0.87
MLA total - RA	1.47	MLA total - RA	0.30

N = 141

están más presionados por ser exitosos y no fracasar. Sin embargo, al no contar con una buena estimulación desde pequeños, y tampoco con sus necesidades básicas satisfechas, estos jóvenes se encuentran en pobres condiciones para aprovechar su educación, la cual por su parte también presenta grandes deficiencias. A esto se le suma el hecho de que la manera verbal en que se imparten las clases favorecen a las mujeres y no a los varones. De esta manera, los alumnos varones del colegio público presentan todos los ingredientes para tener una alta motivación por surgir, con altas aspiraciones, pero también un bajo rendimiento que al

frustrar estas expectativas genera una ansiedad tal que, como la denomina Majluf, se convierte en debilitadora. De esta manera el joven presenta una relación inversa entre sus aspiraciones y su rendimiento académico.

Por otro lado, si se observa el caso de las mujeres encontramos que sólo las del colegio privado obtienen correlaciones positivas y significativas entre sus pensamientos orientados al logro y su desempeño. Esto se puede explicar retomando lo planteado en el marco teórico, donde se obtuvo que los alumnos de colegios privados logran desarrollar una PTF larga, pudiendo plantearse metas claras en el largo plazo y

trabajar para lograrlas. Mientras que las del colegio público al desarrollar una PTF más bien corta sus pensamientos se ven centrados en buscar satisfacer sus necesidades en el corto plazo.

CONCLUSIONES

- Se elaboró la prueba motivación de logro académico, demostrándose su validez y confiabilidad y obteniéndose los baremos correspondientes a la muestra.
- Se confirmó la hipótesis general, encontrándose que existe relación significativa entre la motivación de logro académico y el rendimiento académico.
- El factor ‘acciones orientadas al logro’ obtiene correlaciones altas para todos los alumnos con su rendimiento académico.
- Las aspiraciones de logro no presentan correlaciones positivas y significativas con el rendimiento académico de ninguno de los alumnos.
- Los pensamientos orientados al logro guardan relación significativa con el desempeño sólo para los alumnos del colegio privado.
- Primera hipótesis: el nivel socioeconómico no es un factor que influye en la fuerza con la que se da la relación entre MLA y su RA, pero sí en el nivel de MLA y RA presentado.
- Segunda hipótesis: el género no es una variable que influya en la fuerza con que se relacionan MLA y

RA, pero sí influye en el nivel de RA del estudiante, mas no en su MLA.

- Tercera hipótesis: la fuerza de la relación entre la MLA y el RA es independiente de la combinación del género y el nivel socioeconómico.
- Los alumnos del colegio público presentan mayor MLA que los alumnos del privado, pero estos presentan un mayor RA.

RECOMENDACIONES

- Realizar estudios de validación de la prueba MLA creada, en otras poblaciones estudiantiles.
- Realizar investigaciones orientadas a encontrar otros factores que median la relación entre la MLA y el RA.
- Explorar si en otras muestras los alumnos de colegios públicos presentan una MLA mayor que la de los alumnos de colegios privados, mientras estos últimos obtienen un RA mayor que el de los primeros.
- Constatar si en otras muestras las mujeres obtienen también un mayor RA que los varones.
- Explorar la existencia de mayor presión en los varones de colegio público y una consecuente ansiedad debilitadora.
- Observar la relación entre la MLA y la PTF.
- Explorar por qué las aspiraciones de los jóvenes no son llevadas a la práctica.

REFERENCIAS

- Alarcón, R. (1988). *Psicología, pobreza y subdesarrollo* (2a. ed.). Lima: Artes Gráficas.
- Ansión, J., Lazarte, A., Matos, S., Rodríguez, J. & Vega-Centeno, P. (1998). *Educación: La mejor herencia*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Atkinson, J.W. & Litwin, G. (1966). Achievement motive and test anxiety conceived as motive to approach success and motive to avoid failure. En: Atkinson, J. & Feather, N. (dirs.). *A Theory of achievement motivation*. New York: Willie and Sons.
- Banco Mundial. (1993). *Diagnóstico general de la educación en el Perú de 1993*.
- Barbera, E. & Cantero, Ma.J. (1996). Motivación del logro y categorización de género. En: Garrido, I. (Ed.). *Psicología de la motivación* (pp. 287-307). Madrid: Síntesis.
- Barbera, E. & Molero, C. (1996). Motivación social. En: Garrido, I. (Ed.). *Psicología de la motivación* (pp. 163-194). Madrid: Síntesis.
- Bello, M., Pinto, L. & Torres-Llosa, C. (1995). Situación educativa urbana. *Diálogos educativos. Foro educativo*, 9-81.
- Chinen, M. & Cueto, S. (2000). Impacto educativo de un programa de desayunos escolares, en escuelas rurales, en el Perú. En: GRADE (Grupo de Apoyo para el Desarrollo). *Documento de trabajo*, 34.
- Chóliz, M. (1995). Los motivos sociales. En: Fernández, E. (Ed.). *Manual de motivación y emoción* (pp. 203-300). México: Ramón Avezes S.A.
- Cofer, C.N. & Appley H.M. (1990). *Psicología de la motivación: Teoría e intervención* (2a. ed.). México: Trillas.
- Cueto, S. (1997). Rendimiento de niños y niñas en zonas rurales y urbanas en el Perú. *Revista de Psicología*, 1, 115-133.
- Deckers, L. (2001). *Motivation: Biological, psychological and environmental*. Massachusetts: Allyn & Bacon.
- De Santamaría, Ma. C. (1987). Motivación de logro. En: M. Mankeliunas (Ed.). *Psicología de la motivación* (pp. 177-200). México: Trillas.
- Elliot, A. & Church, M. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 218-232.
- Fernández, E. (1995). La motivación. En: Fernández, E. (Ed.). *Manual de motivación y emoción* (pp. 20-55). México: Ramón Avezes S.A.
- Fernández, M. (1988). *El rendimiento académico*. Lima: Universidad de Lima.
- Garrido, I. & Pérez, M. (1996). Motivación y proceso de escolarización. En: Garrido, I. (Ed.). *Psicología de la motivación* (pp. 195-232). Madrid: Síntesis.
- Gazzaniga, M.S. (1998a). *The mind's past*. Berkeley: University of California Press.
- Gazzaniga, M.S. (1998b). The split brain revisited. *Scientific American*, pp. 48-55.
- González, R. (1995). *Psicología del niño peruano*. Lima: Universidad de Lima.

- Gur, R. (1995). Sex differences in regional cerebral glucose metabolism during a resting state. En: *Gazzaniga, M.S. (1998a). The mind's past* (pp.528-531). Berkeley: University of California Press. Vol. 267.
- Gurian, M. (2001). *Boys and Girls Learn Differently!* EE UU: Jossey-Bass.
- Herrera, D. (1999). La cultura escolar en el contexto de la inserción social adolescente. *Persona*, Vol. 2, 181-199.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 1998). *Perú: características educativas de los hogares*.
- Jadué, G. (1996). Características familiares de los hogares pobres que contribuyen al bajo RA escolar o fracaso escolar de los niños. *Revista de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú*, Vol XIV.
- Jiménez, E., Lockheed, M. & Paqueo, V. (1991). The relative efficiency of private and public schools in developing countries. *The World Bank Research Observer*, Vol. 6(2), 205-218.
- Kimura, D. (1992). Sex differences in the brain. *Scientific American*, september, 119-124.
- Lens, W. (1998). El rol de la perspectiva de tiempo futuro en la motivación estudiantil. *Persona*, 1, 67-94.
- Llanos, M. (1971). El funcionamiento intelectual de los niños de las zonas marginales. *Centro de Estudios de Población y Desarrollo*, 6.
- Majluf, A. (1993). *Marginalidad, inteligencia y rendimiento escolar*. Lima: Editorial Brandon Enterprise S.R.Ltda.
- Maslow, A. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*. New York, Vol. 50.
- McClelland, D., Atkinson, J. Clark, R. & Lowell, E. (1953). *The achievement motive*. New York: Appleton-Century-Clofts.
- Mook, D.G. (1996). *Motivation the organization of action [Motivación la organización de la acción]*. University of Virginia, W.W. Norton and Company.
- Morante, C. (1984). *Motivación de logro y rendimiento escolar en alumnos de doce a dieciséis años pertenecientes a dos colegios religiosos de Lima*. Tesis presentada para optar el título de bachiller en psicología. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Murray, H. (1938). *Explorations in personality. [Exploraciones en la personalidad]*. New York: Oxford University Press.
- Nuttin, J. & Lens, W. (1985). *Future time perspective and motivation: theorie and research method*. Leuven y Hillsdale, N.J.: Leuven University Press.
- Pollit, E. (2002). *Consecuencias de la desnutrición en el escolar peruano*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Salas, E. (1993). Hábitos de estudio en estudiantes ingresantes a la Universidad de Lima: un estudio longitudinal de 1988-II a 1991-I. *Segundo encuentro de psicología y orientadores en educación superior*. Lima: Universidad de Lima.
- Thorne, C., Moreno, M. & López, E. (1996). El niño eje del cambio social para una educación de calidad. *Cuadernos de la Facultad de Letras y*

*Ciencias Humanas de la Pontificia
Universidad Católica del Perú, 17.*

Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la
inteligencia emocional a través del
inventario de Baron (I-CE) en una
muestra de Lima Metropolitana.
Persona, Vol. 4, 129-160.

Zaleski, Z. (1994). *Psychology of future
orientation*. Lublin: KUL,
Towarzystwo Naukowe.

Anexo N° 1
Prueba de motivación de logro académico (MLA)

N°	Pregunta	Siempre	A veces	Nunca
1	En el futuro quisiera trabajar muy duro.			
2	Me gustaría tener un trabajo en el que tenga muchas responsabilidades.			
3	Creo que los demás piensan que yo estudio mucho.			
4	Cuando tengo rabia, la demuestro.			
5	Me gusta hacer mis tareas.			
6	Al comer, tengo buenos modales.			
7	Cuando hay que formar grupos de trabajo en el salón, busco juntarme con alguien divertido.			
8	Creo que los profesores piensan que soy trabajador.			
9	Cuando estoy haciendo algo que no me sale bien, sigo intentando por mucho tiempo hasta que me salga.			
10	Yo me aburro.			
11	En mi casa yo soy desobediente.			
12	Cuando llego a mi casa después del colegio, prefiero hacer las tareas antes que ponerme a jugar.			
13	Admiro a las personas que han logrado mucho en su trabajo.			
14	Hago planes para mi futuro.			
15	Me molesta que la clase se pase de la hora.			
16	Estudio porque quiero sacarme la nota más alta.			
17	Digo la verdad.			
18	Pienso sobre mi futuro en el largo plazo.			
19	Me esfuerzo por obtener las mejores notas en la libreta.			
20	En el salón, me junto con compañeros estudiosos.			
21	Cuando me preocupo por las notas de mi libreta, estudio más.			
22	Cuando tengo que hacer una tarea trato de terminarla lo más rápido posible, aunque no me salga perfecta.			
23	Soy amable con los demás.			
24	Me gusta estudiar.			
25	Hablo mal de otras personas.			
26	Al hacer las tareas me esfuerzo por mantener mi atención.			
27	En mi casa, solo me siento tranquilo después de terminar las tareas.			
28	Me gusta escuchar las clases.			
29	Presto atención en clase.			
30	Cuando cometo un error lo reconozco.			
31	Prefiero hacer un trabajo con un compañero con el que pueda estudiar, que uno con el que me divierta.			
32	Cuando hago algo, trato de hacerlo de manera perfecta.			
33	Me molesto cuando no consigo lo que quiero.			

Anexo N° 2
Baremos de la prueba de motivación de logro académico (MLA)

Percentil	Factor 1 Acciones orientadas al logro	Factor 2 Aspiraciones de logro	Factor 3 Pensamientos orientados al logro	Total de MLA	Percentil
	P.D.	P.D.	P.D.	P.D.	
5	10	5	2	21	5
10	12	7	3	23	10
20	14	8	4	28	20
30	15		5	30	30
40	17	9		32	40
50	18		6	33	50
60	19	10		35	60
70	20		7	37	70
80	21	11	8	39	80
90	23			41	90
99	26	12	10	46	99
M	17.72	9.42	5.90	33.04	M
D.E.	4.26	1.94	1.95	6.40	D.E.
N			166		N