

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD
DEL CUSCO**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS DE LA
COMUNICACIÓN**

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



**MOTIVACIÓN PERSONAL Y LIDERAZGO ACADÉMICO EN
ALUMNOS DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA MIXTA DE APLICACIÓN FORTUNATO LUCIANO
HERRERA DE LA CIUDAD DEL CUSCO – 2017**

TESIS PRESENTADA POR:

Bach. Alicia Paucar Sullca

Bach. Ruth Pilar Huaman Puma

Para optar al Título Profesional de Licenciado en
Educación, especialidad de Ciencias Sociales.

ASESORA: Dra. Martha Alejandrina Eguía
Alarcón

CUSCO - PERÚ

2019

DEDICATORIA

A Dios. Por darme la oportunidad de vivir; por estar conmigo en cada paso que doy, por fortalecer mi corazón e iluminar mi mente, por haber puesto en mi camino a aquellas personas que han sido mi soporte y compañía durante todo el periodo de estudio.

A mi hija Saywa: A quien amo infinitamente. Tú carisma y amor son los detonantes de mi felicidad, de mi esfuerzo, de mis ganas y mi todo para ir en búsqueda de lo mejor para ti mi princesa. Aun a tu corta edad me ayudaste a encontrar el lado dulce y no amargo de la vida; eres mi motivación infinita. Y mi esposo Cesar; quien es el compañero y cómplice perfecto en esta etapa tan larga de vicisitudes y alegrías. Es la mano en la que puedo confiar, es el hombre en los que puedo descansar. Gracias por estos tiempos maravillosos en familia.

A mi madre Domitila. Por sus sabios consejos, su infinita fuerza de trabajo y apoyo, sus valores, por la motivación constante que me ha permitido ser una persona de bien, pero más que nada, por su amor. A mi padre Eliseo. Por los ejemplos de perseverancia y constancia que lo caracterizan y que me ha infundado siempre, por el valor mostrado para salir adelante y por su amor.

A mis hermanos: Emiliano, Norca, Mariela, Ingrid, Diego. Y en especial a mi hermana Regina por estar conmigo y apoyarme siempre, en lo moral y económicamente los quiero mucho. Todo esto me la debo a ustedes gracias por ser parte de mi familia, por compartir los buenos y malos momentos.

A todos los docentes de la universidad y de especialidad ciencias sociales Doc. Edward Aguirre, Alejandrina Eguía, por su gran apoyo y motivación para la culminación de nuestros estudios profesionales y para la elaboración de esta tesis por su tiempo compartido y por impulsar el desarrollo de nuestra formación profesional. Y a todos aquellos que participaron directa o indirectamente en la elaboración de esta tesis. ¡Gracias a ustedes!

Ruth Pilar

El presente trabajo de investigación va dedicado a:

Dios por guiarme e iluminarme para hacer posible el trabajo de investigación.

A mis padres, hermanos, cuyo ejemplo a lo largo de mi vida, y me apoyaron y orientaron para jamás rendirme y seguir, persistir y trascender en esta vida.

A todas las personas que siempre me escucharon mis inquietudes, opiniones, con quienes pude analizar, las problemáticas y esas horas inolvidables en las aulas de mi querida universidad, tan llenas de aprendizaje que hoy ponemos en práctica para el aporte de nuestra sociedad educativa.

Alicia

AGRADECIMIENTO

En especial nuestro reconocimiento y agradecimiento a:

- Todos los Docentes de la facultad de Educación de la majestuosa Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, quienes merecen mi personal agradecimiento por la reflexión, críticas y observación que han hecho que este trabajo se concluya y haber organizado de mejor manera para la gran importancia en relación del tema planteado y sirva para las generaciones futuras.
- La asesora del trabajo de investigación Dra. Martha Alejandrina Eguia Alarcón, quien nos impartió conocimiento y voluntad para la culminación del trabajo de investigación.
- Al Dr. Edward Aguirre Espinoza, por su apoyo y paciencia quien nos orientó para la finalización de este objetivo profesional.
- Al director de la I.E. Fortunato Luciano Herrera de la Ciudad del Cusco que me abrieron sus puertas para recopilar los datos, así como a sus docentes y estudiantes, quienes en todo momento estuvieron dispuestos a atender mis consultas y sacrificar horas lectivas para contribuir con el desarrollo de la investigación.

Ruth y Alicia.

ÍNDICE

	Pág.
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iv
ÍNDICE	v
ÍNDICE DE TABLAS.....	viii
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	ix
PRESENTACIÓN	x
INTRODUCCIÓN.....	xii

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA	14
1.1.1. ÁREA Y LÍNEA DE INVESTIGACIÓN.....	14
1.1.2. ÁREA GEOGRÁFICA	14
1.2. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	15
1.3. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	17
1.3.1. PROBLEMA GENERAL.....	17
1.3.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS	18
1.4. OBJETIVOS	18
1.4.1. OBJETIVO GENERAL.....	18
1.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	18
1.5. HIPÓTESIS	19
1.5.1. HIPÓTESIS GENERAL	19
1.5.2. HIPOTESIS ESPECÍFICAS	19
1.6. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	20
1.6.1. JUSTIFICACIÓN NORMATIVO - LEGAL.....	20
1.6.2. JUSTIFICACIÓN PEDAGÓGICA.....	22
1.6.3. JUSTIFICACIÓN METODOLÓGICA.....	22
1.6.4. JUSTIFICACIÓN PRÁCTICA.....	22
1.7. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN	23

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	24
2.1.1. ANTECEDENTES INTERNACIONALES	24
2.1.2. ANTECEDENTES NACIONALES.....	26
2.1.3. ANTECEDENTES LOCALES	28

2.2. MARCO NORMATIVO LEGAL	28
2.2.1. CONSTITUCIÓN POLÍTICA DEL PERÚ (1993)	28
2.2.2. LEY GENERAL DE EDUCACIÓN DEL PERÚ, LEY N° 28044.....	29
2.3. MARCO TEÓRICO.....	31
2.3.1. MOTIVACIÓN PERSONAL.....	31
2.3.1.1. Motivación	31
2.3.1.2. Desarrollo histórico de la motivación.....	34
2.3.1.3. Perspectivas teóricas sobre la motivación	35
2.3.1.4. Ámbito educativo	40
2.3.1.5. Teorías de la motivación	43
2.3.1.6. Dimensiones de la motivación	53
2.3.2. LIDERAZGO ACADÉMICO	59
2.3.2.1. Liderazgo.....	59
2.3.2.2. Primeras teorías del liderazgo	60
2.3.2.3. Teorías contingentes del liderazgo	63
2.3.2.4. Nuevas teorías de liderazgo	64
2.3.2.5. La conducta del liderazgo	65
2.3.2.6. Estilos de liderazgo.....	66
2.3.2.7. Funciones del líder	69
2.3.2.8. Métodos vanguardistas de liderazgo.....	69
2.3.2.9. Liderazgo Autentico	71
2.3.2.10. Qué es el liderazgo educativo	74
2.3.2.11. Tipos de liderazgo educativo	77
2.3.2.12. Por qué importa el liderazgo académico	80
2.3.2.13. Elementos del liderazgo académico.....	82
2.3.2.14. Dimensiones del liderazgo académico.....	83
2.4. MARCO CONCEPTUAL.....	84

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN	88
3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA.....	88
3.2.1. POBLACIÓN.....	88
3.2.2. MUESTRA.....	89
3.2.3. MUESTREO	90
3.3. DISEÑO DE PRUEBA DE HIPÓTESIS	90
3.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	91
3.5. TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS	91

3.6. VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS	93
3.7. OPERACIONALIZACION DE LAS VARIABLES	94

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1. DESCRIPCIÓN DE LA APLICACIÓN	95
4.2. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS	97
4.2.1. DESCRIPTIVOS DE LA VARIABLE MOTIVACIÓN PERSONAL Y SUS DIMENSIONES	97
4.2.2. DESCRIPTIVOS DE LA VARIABLE LIDERAZGO ACADÉMICO Y SUS DIMENSIONES	100
4.3. PRUEBA DE HIPÓTESIS.....	105
4.3.1. CONTRASTE DE HIPÓTESIS ESPECÍFICA 1.....	105
4.3.2. CONTRASTE DE HIPÓTESIS ESPECÍFICA 2.....	108
4.3.3. CONTRASTE DE HIPÓTESIS ESPECÍFICA 3.....	110
4.3.4. CONTRASTE DE HIPÓTESIS ESPECÍFICA 4.....	112
4.3.5. PRUEBA DE HIPÓTESIS GENERAL	115
CONCLUSIONES.....	117
RECOMENDACIONES.....	119
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	120
WEBGRAFÍA.....	123
ANEXOS	124

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Resultados generales obtenidos de la variable motivación personal.....	97
Tabla 2. Frecuencia de la motivación extrínseca	98
Tabla 3. Frecuencia de la motivación intrínseca	99
Tabla 4. Resultados generales obtenidos de la variable liderazgo académico	100
Tabla 5. Frecuencia de la integridad en los estudiantes del nivel secundario	101
Tabla 6. Frecuencia de las relaciones humanas en los estudiantes del nivel secundario	102
Tabla 7. Frecuencia de la iniciativa en los estudiantes del nivel secundario	103
Tabla 8. Frecuencia de la visión en los estudiantes del nivel secundario	104
Tabla 9. Comportamiento de las frecuencias observadas y proporciones contingentes entre motivación personal y la integridad de los estudiantes	105
Tabla 10. Comportamiento de las frecuencias observadas y proporciones contingentes entre motivación personal y las relaciones humanas	108
Tabla 11. Comportamiento de las frecuencias observadas y proporciones contingentes entre motivación personal y la iniciativa de los estudiantes	110
Tabla 12. Comportamiento de las frecuencias observadas y proporciones contingentes entre motivación personal y la visión de los estudiantes	112
Tabla 13. Comportamiento de las frecuencias observadas y proporciones contingentes entre las variables motivación personal y liderazgo académico.....	115

ÍNDICE DE GRÁFICOS

	Pág.
Gráfico 1. Modelo del proceso de motivación	45
Gráfico 2. Clasificación de las metas académicas	52
Gráfico 3. Modelo del proceso de motivación	56
Gráfico 4. Flujo de influencia del liderazgo democrático	67
Gráfico 5. Flujo de influencia del liderazgo Laissez - Faire	68
Gráfico 6. Flujo de influencia del liderazgo Autocrático	69
Gráfico 7. Porcentajes comparativos de la variable motivación personal.	97
Gráfico 8. Porcentajes comparativos de la motivación extrínseca.	98
Gráfico 9. Porcentajes comparativos de la motivación intrínseca.	99
Gráfico 10. Porcentajes comparativos de la variable liderazgo académico	100
Gráfico 11. Porcentajes comparativos de la integridad.	101
Gráfico 12. Porcentajes comparativos de las relaciones humanas en los estudiantes del nivel secundario	102
Gráfico 13. Porcentajes comparativos de la iniciativa en los estudiantes del nivel secundario	103
Gráfico 14. Porcentajes comparativos de la visión de los estudiantes	104
Gráfico 15. Frecuencia porcentual de la integridad de los estudiantes según la motivación personal	106
Gráfico 16. Frecuencia porcentual de las relaciones humanas en los estudiantes del nivel secundario según la motivación personal	108
Gráfico 17. Frecuencia porcentual de la iniciativa en los estudiantes del nivel secundario según la motivación personal.	110
Gráfico 18. Frecuencia porcentual de la visión de los estudiantes según la motivación personal.	113
Gráfico 19. Frecuencia del liderazgo académico según la motivación personal.	115

PRESENTACIÓN

**Señora Decana de la Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación.
Dra. Zoraida Loaiza Ortiz**

Señores integrantes del Jurado.

De conformidad a lo establecido en el Reglamento de Grados y Títulos vigentes de la Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, presento el trabajo de tesis intitulado: “MOTIVACIÓN PERSONAL Y LIDERAZGO ACADÉMICO EN ALUMNOS DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MIXTA DE APLICACIÓN FORTUNATO LUCIANO HERRERA DE LA CIUDAD DEL CUSCO – 2017” para optar al título profesional de Licenciadas en Educación, especialidad de Ciencias Sociales.

Como parte del proceso educativo de los estudiantes de Educación Básica Regular, es necesario que se tenga muy en cuenta la capacidad de respuesta que tiene el estudiante frente a sus obligaciones como estudiante, es decir cómo se desenvuelve en las distintas actividades escolares, en la cual debe demostrar el interés y la dedicación pertinente.

En muchos casos se evidencia desidia y poco interés por sus estudios, esto porque no se tiene una motivación personal, esto se refiere a que no tiene la capacidad de respuesta y tampoco presenta la voluntad necesaria para realizar sus actividades personales y escolares, donde la falta de motivación se encuentra muy notoria en los estudiantes, esto se refleja por el grado de cumplimiento de sus tareas y en su rendimiento académico, muchas veces frente a estas dificultades los docentes practican diversas estrategias motivacionales con el fin de mejorar la actitud de los estudiantes, de manera que se incremente su voluntad y presente un estado emocional que responda a dichos retos. También se tiene la intervención de los padres de familia mediante la motivación por recompensas, pero estas no cubren en su totalidad las expectativas de los estudiantes.

Como se puede observar el ambiente escolar, se hace notorio que el liderazgo académico, es afectado por la motivación porque si el estudiante no muestra interés y voluntad por las acciones que realiza y no toma conciencia de la importancia que implica su voluntad y su capacidad para enfrentar los problemas o dificultades que se le presentan, jamás alcanzará a concretar su metas y objetivos personales. En este sentido el liderazgo no es muy notorio en los estudiantes, porque no demuestran que desean sean ser o no tienen un plan de lo que sean hacer a futuro, lo cual está directamente ocasionado por la falta de la motivación personal.

Las autoras.

INTRODUCCIÓN

El estudio tiene por objetivo determinar el nivel de relación entre la motivación personal y el liderazgo académico en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, de manera que se busca identificar las características y niveles motivación personal que poseen los estudiantes, además se establece si existe la intervención de los padres de familia, con respecto a motivarlos para que cumplan con sus actividades escolares, esto es conocido como motivación extrínseca; por otra parte también se describirá si el estudiantes presenta niveles propios de motivación, es decir se presenta una motivación intrínseca.

En cuanto al liderazgo académico, también se describirá el grado de desenvolvimiento de sus cualidades y capacidades personales para dirigir y encaminar a los demás, en relación a las prioridades y atención que merecen las acciones importantes en el ámbito escolar, como es el caso de mantener un salón limpio, ordenado y presto a la participación activa.

En ambos casos se realizará un análisis estadístico descriptivo, y del análisis de la relación se muestra la influencia de la motivación personal para alcanzar un liderazgo académico optimo, que responda a las necesidades educativas, esto se efectuó mediante la prueba estadística Chi cuadrado de Pearson, con un nivel de significancia del 5%.

Para alcanzar el objetivo de la investigación, se consideró en la metodología el tipo de investigación BÁSICA o PURA, lo cual está orientado a describir y relacionar aspectos sociales de los estudiantes en el proceso educativo, entre su motivación personal y el liderazgo académico que practican. Para cuyo efecto se ha utilizado las técnicas de la observación y la encuesta. Por tanto, el estudio consta de los siguientes capítulos:

Capítulo I: Corresponde al planteamiento del problema, donde se describe la realidad problemática, delimitación de la investigación, los problemas de investigación, los objetivos, hipótesis de la investigación y justificación.

Capítulo II: Responde al marco teórico, que está referido a los antecedentes de la investigación, marco teórico de las variables en estudio y la definición de términos básicos.

Capítulo III: Establece la metodología de la investigación, así como el tipo, población, muestra, diseño de prueba de hipótesis, técnicas e instrumentos de recolección de datos, técnicas de procesamiento de datos, así como la matriz de consistencia.

Capítulo IV: Considera la presentación de resultados, así como la descripción y análisis de los resultados, comprobación de la hipótesis mediante la prueba estadística Chi cuadrado de Pearson con su respectivo coeficiente de simetría denominado Tau-B (correlación de Kendall), cuyo propósito es determinar la relación entre la motivación personal de los estudiantes y su liderazgo académico; con los resultados de cada dimensión, se realizó la prueba de hipótesis, interpretación de resultados.

Finalmente se da a conocer las conclusiones, recomendaciones, bibliografía y los anexos correspondientes de la investigación.

Las investigadoras.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

1.1.1. ÁREA Y LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

El presente tema de investigación está enmarcado dentro del área PEDAGÓGICA (UNESCO, 2004) y Sub Área de Teoría y Métodos Educativos, porque busca describir aquellos factores motivacionales que intervienen en la actividad educativa de los estudiantes de Educación Básica Regular, lo cual directamente incide en la capacidad de respuesta a los retos que se le presenta, la forma en como asume sus responsabilidades, esto denota el grado de liderazgo académico que practica con el fin de cumplir con sus deberes.

1.1.2. ÁREA GEOGRÁFICA

Este trabajo se desarrolló en el Colegio de Aplicación de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad de Cusco “Fortunato Luciano Herrera Garmendia del Cusco”.

Geográficamente la I.E. de Aplicación Mixto Fortunato L. Herrera, se halla localizado en el distrito del Cusco, el mismo que pertenece a la provincia y

Región del Cusco, ubicado en las coordenadas geográficas de 13°31'09.4" Latitud Sur y 71°58'16.7" Longitud Oeste y tiene una altura de 3 399 m.s.n.m., en la Av. de la Cultura N° 217, aproximadamente a 1.3 km de la Ciudad Universitaria de Perayoc-UNSAAC. Es así que colinda con:

- Por el norte con la Cervecería Backus (Cusqueña).
- Por el sur con la Av. La Cultura.
- Por el este con el Colegio Nacional Clorinda Matto de Turner.
- Por el oeste con óvalo de Limacpampa.

1.2. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

En el desarrollo de la actividad educativa se hace notorio la necesidad de mejorar el grado de interés de los estudiantes, por alcanzar sus metas escolares, lo cual responde a cumplir con sus deberes académicos o escolares, los cuales se exigen según la política educativa de cada país. Actualmente se busca formar semillas que propongan un liderazgo académico, lo cual esta direccionado a alcanzar una madurez y personalidad sólida capaz de enfrentarse a la problemática social, pero esto debe formarse desde las aulas escolares, posteriormente cuando alcance los estudios superiores universitarios o no universitarios, tenga la capacidad de asumir retos, responsabilidades y con la capacidad de tomar decisiones que solucionen problemas.

La sociedad actual se caracteriza por un liderazgo académico malo, donde intervienen factores que influyen y no dejan un desempeño adecuado y la realización de los alumnos con un promedio alto o nota satisfactoria extraordinaria en sus logros, más al contrario son aspectos de conformismo y desinterés tanto que con la actualidad los medios de comunicación como las redes sociales tiene el predominio en su comportamiento les da mayor preocupación y hacen un aislamiento en sus estudios.

En la política educativa nacional del Perú, para el Diseño Curricular Nacional se busca específicamente formar estudiantes capaces de demostrar liderazgo,

mediante una motivación en aula y sobre todo que en ellos se siembre la motivación interna, lo cual contribuirá a que los estudiantes desarrollen capacidades para enfrentarse e integrarse a la sociedad, con una voluntad férrea, capaz de alcanzar su metas y objetivos personales, de manera que se sienta satisfecho consigo mismo, paralelamente esto contribuye en formar un país en el cual se alcance los objetivos sociales.

La Institución Educativa Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, considerada como un laboratorio pedagógico de la Facultad de Educación – UNSAAC de acuerdo a la investigación dada por el ranking y alcance de los alumnos de tener una nota elevada o inferior como les influye en su comportamiento y si tendría un apoyo personal en cuestión de motivación personal a nivel general para los alumnos del tercer, cuarto y quinto grado educación secundaria.

Sin embargo, el liderazgo académico está influenciado por la motivación personal es el caso de la realización, el reconocimiento, el estudio estimulante, la responsabilidad, la organización. las relaciones interpersonales, en el caso de la motivación es lo que induce a una persona a realizar alguna acción y tanto que es la voluntad de aprender. 2007 pedro Ovalle, citado por Mora quien sentó las bases teóricas de este fenómeno escolar. Vroom, citado por (Dessler, 1993), propone que la motivación es producto de la valencia o el valor que el individuo pone en los posibles resultados de sus acciones y la expectativa de que sus metas se cumplan. La importancia de esta teoría es la insistencia que hace en la individualidad y la variabilidad de las fuerzas motivadoras, a diferencia de las generalizaciones implícitas en las teorías de (Maslow, 1954) y Herzberg.

En la institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato L. Herrera, se encuentran los alumnos que obtienen calificación de bajo rendimiento y muchos de ellos llegan a desaprobado las diversas asignaturas debido a que muchos de ellos prefieren estar más tiempo fuera de sus salones o la carencia de motivación personal y realizan otras actividades, tales como dedicarse a horas al internet, redes sociales, videojuegos, frecuentar discotecas, bares; algunos de ellos por excepción por

problemas de salud, crisis económica, trabajo, no logran desarrollarse con una actitud de motivación personal y lograr un liderazgo académico en la institución.

La observación directa realizada en la institución educativa Fortunato Luciano herrera es evidente que las experiencias de los niños, púberes y adolescentes tienen mucha influencia para desarrollarse y tomar decisión y una motivación por si mismos que proporciona la familia, la escuela y otros entornos sociales próximos en la cual la persona abarca durante toda su vida. Entre los factores que contribuyen es por los alumnos que mayormente proceden de zonas rurales en un 40 % y en un 60% de zonas urbanas de la provincia de Cusco, su condición social es dependiente de sus padres en su mayoría y también viven algunos con padres separados o divorciados, con parientes o viven.

Los problemas más comunes en las instituciones es no poder tener líderes con autonomía y deseo de superación personal tanto que la investigación pretende profundizar a cerca del problema y encontrar las causas que ocasionan dichos resultados y actos.

Las distintas formas de motivación personal y el liderazgo académico que se producen en el alumno para después abarcar en el nivel educativo tienen consecuencias sobre otras personas que con ellas convive; tales como la pérdida de confianza, miedo, autoestima sentirse inferior, ser conformista, aislamiento, y el bajo rendimiento que se produce en el alumno.

1.3. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.3.1. PROBLEMA GENERAL

¿Cuál es la relación entre la motivación personal y el liderazgo académico en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017?

1.3.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS

- a) ¿Cuál es la relación de la motivación personal y la capacidad de integridad en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017?
- b) ¿Cuál es la relación de la motivación personal y las relaciones humanas en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017?
- c) ¿Cuál es la relación de la motivación personal y la iniciativa en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017?
- d) ¿Cuál es la relación de la motivación personal y la visión en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017?

1.4. OBJETIVOS

1.4.1. OBJETIVO GENERAL

Determinar la relación entre la motivación personal y el liderazgo académico en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017.

1.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Identificar la relación entre la motivación personal y la capacidad de integridad en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017.
- b) Establecer la relación entre la motivación personal y las relaciones humanas en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017.

- c) Identificar la relación entre la motivación personal y la iniciativa en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017.
- d) Establecer la relación entre la motivación personal y la visión en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017.

1.5. HIPÓTESIS

1.5.1. HIPÓTESIS GENERAL

Existe relación directa y significativa entre la motivación personal y el liderazgo académico en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017.

1.5.2. HIPOTESIS ESPECÍFICAS

- a) Existe relación significativa entre la motivación personal y la capacidad de integridad en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017.
- b) Existe relación significativa entre la motivación personal y las relaciones humanas en alumnos del secundario nivel de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017.
- c) Existe relación significativa entre la motivación personal y la iniciativa en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017.
- d) Existe relación significativa entre la motivación personal y la visión en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017.

1.6. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.6.1. JUSTIFICACIÓN NORMATIVO - LEGAL

Esta investigación tiene carácter legal de acuerdo al cumplimiento de las normas legales como.

▪ LEY UNIVERITARIA 30220

Artículo 7. Funciones de la universidad

Artículo 44. Grados y títulos

Artículo 45. Obtención de grados y títulos

▪ ESTATUTO DE LA UNSAAC

Artículo 2. Definición de la UNSAAC

2.1. La UNSAAC es una comunidad académica orientada a la investigación y a la enseñanza, que brinda una formación científica, tecnológica y humanística con una clara conciencia de nuestra región y país como realidad multicultural. Adopta el concepto de educación como derecho fundamental y servicio público esencial.

Artículo 129. Investigación

La investigación constituye una función esencial y obligatoria de la UNSAAC, que la fomenta y realiza, respondiendo a través de la producción de conocimiento y desarrollo de tecnologías a las necesidades de la sociedad, con especial énfasis en la realidad regional y nacional. Los docentes ordinarios y extraordinarios, docentes cesantes y jubilados, investigadores externos, estudiantes y graduados participan en la actividad investigadora en la UNSAAC y en redes de investigación nacional o internacional.

Artículo 130. Principios de la Investigación

Los principios de la investigación se basan en:

130.1. La ética. No plagiar información; citar a los autores dando crédito a los mismos; evitar el nepotismo, el amiguismo y otras malas prácticas.

130.2. La objetividad. No ser subjetivo, no ser chauvinista, buscar la verdad, observar y aceptar los hechos científicos tal y como ocurren en la realidad.

130.3. La investigación es permanente y continua. No se suspende por motivo de vacaciones, fines de semana o feriados u otros, en caso de que la investigación lo amerite.

130.4. Rigurosidad científica. La investigación científica sigue estrictamente el método científico; es riguroso en todo el proceso de investigación.

130.5. Altruismo. La investigación busca el bien común.

130.6. Contribuye al desarrollo de la persona. La investigación es insustituible en la formación integral de la persona.

130.7. La innovación. Crítico, creativo y capacidad para resolución de problemas.

130.8. La independencia. La investigación es independiente de cualquier influencia política y religiosa.

130.9. En el fomento del desarrollo sostenible. La investigación conduce a la generación de conocimientos que contribuyen a la conservación y mejora del medio ambiente.

Comentario:

La exigencia del cumplimiento de las normas establecidas por la UNSAAC, conllevan a mencionarlos de acuerdo con la necesidad de la investigación, en este caso la investigación responde a los fundamentos legales del Estatuto Universitario, como son sus fines, el fomento de la investigación como función

esencial y obligatoria de a UNSAAC, los principios en los cuales se apoya que buscan la viabilidad de la investigación, pertinencia y originalidad que responden éticamente a la necesidad de la investigación y el aporte científico teórico.

1.6.2. JUSTIFICACIÓN PEDAGÓGICA

La motivación personal y el liderazgo contribuyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, porque genera la práctica de valores tales como la responsabilidad, cooperación, entusiasmo, voluntad, empatía, respeto y entre otros que directamente contribuyen a genera un ambiente óptimo para la actividad educativa entre estudiantes y sus profesores de aula, en el caso del liderazgo esto genera el desarrollo de sus capacidades, habilidades y competencias, lo cual contribuye en la solución de problemas escolares y personales.

1.6.3. JUSTIFICACIÓN METODOLÓGICA

La intervención de la motivación, mediante el grado que presenta cada estudiante, esto influye directamente en su capacidad de respuesta a los problemas y retos que se le presentan en su quehacer como estudiante, que responde al liderazgo académico, que es dependiente del grado de motivación del estudiante.

1.6.4. JUSTIFICACIÓN PRÁCTICA

En la práctica de la actividad educativa, el docente tiene la posibilidad de aplicar diversas estrategias metodológicas, para lo cual es necesario realizar un previo diagnóstico del grado de voluntad o motivación que presenta cada estudiante, con el fin de rescatar aquellas actitudes positivas, y encaminarlas a generar un tipo de liderazgo, que finalmente contribuya al logro de sus metas.

1.7. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

Todos los trabajos de investigación educativa presentan un conjunto de limitaciones por estar enfocados en problemas sociales, siendo estos problemas inexactos, modificables y variables.

En el presente trabajo de investigación se tuvo las siguientes limitaciones:

- La limitación resaltante es la poca experiencia por parte del investigador en elaborar el proyecto de investigación lo cual limita realizar un trabajo sistemático y coherente en las situaciones de estudio.
- La investigación se ve limitada al análisis relacional, observando en como ocurren los hechos, de manera que no se realizó la intervención de alguna estrategia o método para mejorar el liderazgo de los estudiantes.
- Pocos antecedentes en la biblioteca de la universidad.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Habiéndose revisado investigaciones nos encontramos las siguientes investigaciones que tomamos como referencia para nuestra investigación.

2.1.1. ANTECEDENTES INTERNACIONALES

Orellana (2015), efectuó la investigación intitulada: “Relación entre liderazgo y la motivación al logro de los estudiantes que participan en alguna agrupación estudiantil de las facultades de ingeniería, humanidades, ciencias jurídicas y sociales y ciencias económicas y empresariales”, cuyas conclusiones son:

- Se acepta la hipótesis nula de la investigación, la cual demuestra que no existe relación estadísticamente significativa entre motivación al logro y liderazgo, tanto para las facultades analizadas como para las organizaciones estudiantiles.
- En los estudiantes de las facultades de Humanidades, Ingeniería, Ciencias Económicas y Empresariales y Ciencias Jurídicas y Sociales predomina un liderazgo orientado al grupo y a la persona, es decir estilo de liderazgo liberal.

- En los estudiantes que participan en las Organizaciones Estudiantiles, prevalece un estilo de liderazgo liberal.
- En los estudiantes de las facultades de Humanidades, Ingeniería, Ciencias Económicas y Empresariales y Ciencias Jurídicas y Sociales existe una motivación al logro en el grado “Muy buena motivación al logro” con 73% y 27% en el grado de “Líder, motivador”.
- En los estudiantes que participan en las Organizaciones Estudiantiles existe una motivación al logro en el grado “Muy buena motivación al logro” con 73% y 27% en el grado de “Líder, motivador”.

Rodriguez (2009), realizo la investigacion titulada: “Motivación, estrategias de aprendizaje y liderazgo académico en estudiantes de E.S.O.”, cuyas conclusiones son:

- Los estudiantes tienden a implicarse en el estudio por razones ego-centradas, por otra parte, las damas sostienen en mayor medida que sus compañeros varones demuestran motivos para estudiar relacionados con el incremento de la competencia; también con el objeto de conseguir el reconocimiento social y en la búsqueda de un futuro digno. Es más, en consonancia con las diferencias de género en motivación, es posible que las damas utilicen en mayor medida que los varones estrategias cognitivas y de autorregulación. En Educación Física, las alumnas obtienen calificaciones más altas que los alumnos.
- El hecho de que la investigación todavía no haya logrado establecer una relación nítida entre las metas de aproximación al rendimiento y las calificaciones de los estudiantes, puede estar indicando la relevancia explicativa de factores de naturaleza más motivacional que cognitiva. Cabe señalar que otras razones más extensas asociadas a recompensas, tales como una buena posición social, mantienen relaciones positivas con el uso de estrategias tanto cognitivas como de autorregulación. Entonces se

entiende la motivación del estudiante como un proceso de gestión de múltiples metas, de diferentes categorías, que pueden funcionar compensándose, convergiendo en la misma dirección o entrando en conflicto.

2.1.2. ANTECEDENTES NACIONALES

Zevallos (2016), efectuó la investigación titulada: “Influencia de la motivación en el aprendizaje motor de estudiantes del cuarto grado de Instituciones educativas ex variante técnica Cono Sur Juliaca 2015”, cuyas conclusiones son:

- Los estudiantes que tienen muy alto grado de motivación presentan un nivel muy bueno de aprendizaje motor, a diferencia de que tienen bajo grado de motivación expresan niveles deficientes de aprendizaje motor. Se evidencia que, la motivación influye significativamente en el aprendizaje motor de los discentes del cuarto grado de las instituciones educativas ex variante técnica del cono Sur de la ciudad de Juliaca.
- La motivación influye de manera positiva en la fase cognitiva del aprendizaje motor de los estudiantes del cuarto grado de las instituciones educativas ex variante técnica del cono sur de la ciudad de Juliaca. Incide de forma directa y comprometida en la esquematización de imágenes motrices, los mismos que servirán como recursos básicos y de inicio para los aprendizajes esperados.
- La motivación influye significativamente en la fase asociativa del aprendizaje motor según la prueba estadística rechazando la hipótesis nula y aceptando la hipótesis alterna donde la motivación sí tiene influencia en la fase asociativa. La motivación como conjunto de acciones y decisiones que se aplican durante las sesiones de aprendizaje en el área de educación física tiene una incidencia caracterizada en fase asociativa del aprendizaje

motor. Se demuestra que es la energía constante que dirige la conducta para el logro de los objetivos en los estudiantes.

- La motivación como herramienta fundamental de los procesos pedagógicos que brinda consistencia, eficiencia en la fase de autonomía del aprendizaje motor. Destaca su influencia en los aprendizajes esperados de los estudiantes del cuarto grado de instituciones educativas exvariante técnica del cono sur de la ciudad de Juliaca. Los estudiantes que se encuentran motivados tienen niveles muy buenos en la fase de autonomía del aprendizaje motor a diferencia de los desmotivados que presentan un nivel deficiente en la fase de autonomía del aprendizaje motor.

Martinez (2007), desarrollo la investigación intitulada: "El liderazgo transformacional en la gestión educativa de una institución educativa pública en el distrito de Santiago de Surco", siendo las conclusiones:

- Mientras que el director de la I.E. Pública estudiada se reconoce todas las características del liderazgo transformacional, los docentes solo le reconocen algunas principalmente vinculadas a la dirección de la organización y en la forma como se vincula con ellos.
- Todos los docentes participantes identificaron tres de 10 características del liderazgo transformacional en el director: la influencia en el docente (91.5%), la motivación en el docente (93.5%) y la estimulación del docente (96.1%). Un grupo de ellos le reconocieron otras características como su autoridad, poder de convencimiento y apoyo en el trabajo.
- Todos los docentes opinaron que la atención en el docente por parte del director es una característica a desarrollar porque es necesario mejorar el trato personal a fin de armonizar el trabajo diario con una relación comunicativa horizontal.

- Todos los docentes concuerdan que tres características del liderazgo transformacional del director de una institución educativa pública de la UGEL 07 facilitan las relaciones institucionales.

2.1.3. ANTECEDENTES LOCALES

Aimitupa & Arapa (2013), realizaron la investigación intitulada: “Relacion de la Motivacion con el rendimiento academico de los estudiantes de la Facultad de Educacion de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco”, investigación realizada en los estudiantes de la facultad de Educacion en el semestre academico 2011 – I, cuyas conclusiones son las siguientes:

- Se confirmó la hipótesis general encontrándose que la motivación está relacionado significativamente con el liderazgo académico de los estudiantes de la facultad de Educación de universidad nacional de san Antonio abad del cusco ,los estudiantes de la facultad en un 52.22% presenta una motivación intrínseca comprobándose de esta manera que el liderazgo académico está relacionado con la mayor proporción con los factores motivacionales podemos afirmar que la motivación extrínseca cumple un papel fundamental en relación al liderazgo académico pero en menor proporción tal como indica el 47.78% de los resultados obtenidos.

2.2. MARCO NORMATIVO LEGAL

Al hacer un análisis de las diferentes normas legales de nuestro país, llegamos a deducir que existe preocupación por la educación de nuestra sociedad. El estudio considera las siguientes normas.

2.2.1. CONSTITUCIÓN POLÍTICA DEL PERÚ (1993)

Artículo 1° La defensa de la persona humana y el respeto de su dignidad son el fin supremo de la sociedad y del Estado.

Artículo 2° Derechos fundamentales de la persona, toda persona tiene derecho: 1. A la vida, a su identidad, a su integridad moral, psíquica y física y a su libre desarrollo y bienestar. El concebido es sujeto de derecho en todo cuanto le favorece. 2. A la igualdad ante la ley. Nadie debe ser discriminado por motivo de origen, raza, sexo, idioma, religión, opinión, condición económica o de cualquiera otra índole.

La constitución Política de nuestro país, estipula en estos artículos que los derechos fundamentales de la persona humana deben ser defendidos. Esto describe exactamente el rol de los padres de familia con respecto al desarrollo integral de sus hijos. Los progenitores tienen el deber de ayudarlos a formarse integralmente con la ayuda de los maestros, para que a futuro se forme un ciudadano que sepa desarrollarse como persona que va a formar parte de una comunidad. Es decir, los padres de familia tienen un rol fundamental en la formación integral de sus menores hijos, no solo con respecto a su desarrollo personal, mejora de su formación académica sino también formación integral. Lo que tiene que hacer el padre de familia es tomar conciencia de su importante labor y asumirla.

Comentario:

La CPP reconoce y exige la necesidad de proteger los derechos fundamentales a través de la educación, la cual responde a investigar en función a mejorar el servicio educativo y sobre todo el estatal, identificando su necesidad y retos que la sociedad actual le exige, indicando que nos encontramos inmersos en una sociedad de constante aprendizaje.

2.2.2. LEY GENERAL DE EDUCACIÓN DEL PERÚ, LEY N° 28044

Artículo 2° La educación es un proceso de aprendizaje y enseñanza que desarrolla a lo largo de toda la vida y que contribuye a la formación integral de las personas, al pleno desarrollo de sus potencialidades, a la creación de cultura, al desarrollo de la familia y de la comunidad nacional, latinoamericana

y mundial. Se desarrolla en Instituciones Educativas y en diferentes ámbitos de la sociedad.

Artículo 3° La educación como derecho

La Educación es un derecho fundamental de la persona y de la sociedad. El Estado garantiza el ejercicio del derecho a una educación integral y calidad para todos y la universalización de la Educación Básica. La sociedad tiene la responsabilidad de contribuir a la educación y el derecho a participar en su desarrollo.

Artículo 6° La formación ética y cívica es obligatoria en todo proceso educativo; prepara a los educandos para cumplir sus obligaciones personales, familiares y patrióticas y para ejercer sus deberes y derechos ciudadanos.

Artículo 9° Fines de la educación peruana

Son fines de la educación peruana:

- a) Formar personas capaces de lograr su realización ética, intelectual, artística, cultural, afectiva, física, espiritual y religiosa, promoviendo la formación y consolidación de su identidad y autoestima y su integración adecuada y crítica a la sociedad para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con su entorno, así como el desarrollo de sus capacidades y habilidades para vincular su vida con el mundo del trabajo y para afrontar los incesantes cambios en la sociedad y el conocimiento.

- b) Contribuir a formar una sociedad democrática, solidaria, justa, inclusiva, próspera, tolerante y forjadora de una cultura de paz que afirme la identidad nacional sustentada en la diversidad cultural, étnica y lingüística, supere la pobreza e impulse el desarrollo sostenible del país y fomente la integración latinoamericana teniendo en cuenta los retos de un mundo globalizado.

Comentario:

La Ley General de Educación establece la necesidad de la educación y su función en la sociedad peruana, y es en la cual se desarrolla el estudio, en relación a la necesidad de los estudiantes y que busca la educación peruana en ellos, como una aproximación a la visión y misión en la cual se desarrolla la enseñanza aprendizaje, con un entorno social que lo influye en sus diferentes actividades tanto escolares como personales.

Es así que la investigación a realizar buscará describir y relacionar estas actividades sociales en la cual está inmerso el estudiante y la medida en cómo estas actitudes o comportamientos influyen en su liderazgo académico.

2.3. MARCO TEÓRICO

2.3.1. MOTIVACIÓN PERSONAL

2.3.1.1. Motivación

“Un motivo es una necesidad o deseo específico que activa al organismo y dirige la conducta hacia una meta. Todos los motivos son desencadenados por algún tipo de estímulo: una condición corporal, como bajos niveles de azúcar en la sangre o deshidratación; una señal en el ambiente, como un letrero de “oferta”; o un sentimiento, como la soledad, la culpa o el enojo. Cuando un estímulo induce una conducta dirigida a una meta, decimos que ha motivado a la persona” (Morris & Maisto, 2005).

Schunk (1997), “la motivación se refiere al proceso de fomentar y sostener conductas orientadas a metas. Esta no se observa directamente, sino que se infiere de los indicios conductuales de la gente: expresiones verbales, elección de tareas, esfuerzo invertido y dedicación. La motivación es un concepto explicativo que se utiliza para entender el comportamiento”. Asimismo, se entiende que los estudiantes que están motivados para aprender prestan atención a la

enseñanza y se dedican a repasar la información, relacionarla con sus conocimientos y hacer preguntas. Antes de renunciar cuando se enfrentan a un material difícil, invierten mayores esfuerzos en aprenderlo. Deciden ocuparse en las tareas, aunque no estén obligados y en su tiempo libre leen libros de temas interesantes, resuelven problemas y acertijos y proyectan trabajos especiales. En síntesis, la motivación los lleva a entregarse a las actividades que faciliten el aprendizaje.

La motivación no es un proceso unitario, sino que abarca componentes muy diversos difíciles de relacionar e integrar de acuerdo con las múltiples teorías que han aparecido sobre el tema. Sin embargo, se da una gran coincidencia en definir a la motivación como el conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta (Beltrán, 1993).

Debido a este carácter complejo y difuso de la motivación, es necesario tener en cuenta la relación que tiene con otros conceptos referidos a la intencionalidad de la conducta como son el interés, atención selectiva dentro del campo; la necesidad, entendida como falta o carencia de algo que puede ser suministrado por una determinada actividad; el valor, orientación a la meta o metas centrales en la vida de un sujeto; y la aspiración, la expectativa de alcanzar un nivel determinado de logro.

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.

Santrock (2002), la motivación es “el conjunto de razones por las que las personas se comportan de las formas en que lo hacen. El comportamiento motivado es vigoroso, dirigido y sostenido” (p. 432).

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

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

Bisquerra (2000), la motivación es un constructo teórico-hipotético que designa un proceso complejo que causa la conducta. En la motivación intervienen múltiples variables (biológicas y adquiridas) que influyen en la activación, direccionalidad, intensidad y coordinación del comportamiento encaminado a lograr determinadas metas (p. 165).

Herrera, Ramírez, Roa, & Herrera (2004), indican que la motivación es una de las claves explicativas más importantes de la conducta humana con respecto al porqué del comportamiento. Es decir, la motivación representa lo que originariamente determina que la persona inicie una acción (activación), se dirija hacia un objetivo (dirección) y persista en alcanzarlo (mantenimiento). Estos autores, luego de recopilar las opiniones de muchos otros, formulan la siguiente definición de motivación: “proceso que explica el inicio, dirección, intensidad y perseverancia de la conducta encaminada hacia el logro de una meta, modulado por las percepciones que los sujetos tienen de sí mismos y por las tareas a las que se tienen que enfrentar” (p. 5).

2.3.1.2. Desarrollo histórico de la motivación

Herrera, Ramírez, Roa, & Herrera (2004), la evolución histórica de la interpretación sobre la motivación puede resumirse de la siguiente manera:

- a) Entre la década de 1920 hasta mediados de la década de 1960, el tema de la motivación estuvo asociado con la investigación experimental, sobre aspectos como la conducta motora, el instinto y el impulso. En ese periodo, se buscaba determinar qué es lo que conduce a un organismo a restaurar su estado de equilibrio u homeostasis, con base en factores externos determinantes de la motivación, como los refuerzos.
- b) Después de la década de 1960, aparecieron las teorías cognitivas de la motivación, centradas en la experiencia consciente, el interés por la motivación de rendimiento y su importancia, junto con los logros en la vida personal. Por ejemplo, la teoría de Atkinson (citado por Herrera et al., 2004) señala que la motivación de rendimiento se determina por el valor otorgado a la meta y las expectativas por lograrla, teniendo en cuenta las características de las personas con alta o baja necesidad de rendimiento, ansiedad y control interno.
- c) A partir de la década de 1970, hasta la actualidad, la tendencia está marcada por las teorías cognitivas, en las que se destaca la importancia de algunos de sus elementos constitutivos; entre ellos, el autoconcepto, como elemento central de las teorías motivacionales. Diferentes estudios se refieren a aspectos tales como el papel de la atribución causal, la percepción de competencia, la percepción de control, las creencias sobre capacidad y autoeficacia y la indefensión aprendida, entre otros.

Cabe señalar Las teorías sobre la motivación de base cognitiva tienen un gran valor para la educación porque facilitan el entendimiento de la conducta y el rendimiento escolar y permiten determinar estrategias para reforzar la motivación del estudiantado.

2.3.1.3. Perspectivas teóricas sobre la motivación

Santrock (2002), existen tres perspectivas fundamentales respecto de la motivación: la conductista, la humanista y la cognitiva. La conductista subraya el papel de las recompensas en la motivación, la humanista en las capacidades del ser humano para desarrollarse y la cognitiva enfatiza en el poder del pensamiento.

a) Perspectiva conductual

Esta perspectiva señala que las recompensas externas y los castigos son centrales en la determinación de la motivación de las personas (Santrock, 2002).

Las recompensas son eventos positivos o negativos que pueden motivar el comportamiento. Los que están de acuerdo con el empleo de incentivos recalcan que agregan interés y motivación a la conducta, dirigen la atención hacia comportamientos adecuados y la distancian de aquellos considerados inapropiados.

Trechera (2005), explica que las teorías que se basan en el empleo de incentivos parten del supuesto de que: Las personas suelen realizar comportamientos con el objetivo de obtener algún beneficio y evitan o dejan de hacer aquellas conductas que conllevan un daño.

Para este enfoque toda modificación de conducta se realiza básicamente a través de refuerzos, recompensas o mediante la evitación u omisión de aquello que sea desagradable.

Para lograr la modificación de una conducta se pueden aplicar diferentes métodos, entre estos el reforzamiento, la extinción (no reforzar una conducta) y el castigo.

Los refuerzos pueden ser positivos o negativos. Los positivos se emplean para aumentar la probabilidad de que una respuesta esperada

ocurra, por lo que puede decirse que son una recompensa. El principio del refuerzo positivo establece que: “si en una situación dada una persona hace algo que es seguido inmediatamente por un reforzador positivo, es más probable que esa persona haga de nuevo la misma cosa cuando se enfrente a una situación familiar” (Martín y Pear, citados por Naranjo, 2004, p. 41).

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

El reforzador debe administrarse inmediatamente después de que se presenta la respuesta deseada. Cuando el reforzamiento se da de inmediato, la persona puede identificar más fácilmente las conductas por las que recibe el refuerzo y las que no. En cuanto a la privación y la saciedad, se considera que un reforzador se torna ineficaz si la persona no ha sido privada de él durante algún tiempo. La novedad es otro aspecto importante a considerar en la motivación para lograr que los refuerzos sean más efectivos. Así, por ejemplo, podría utilizarse una sorpresa como refuerzo por emitir una conducta esperada.

Respecto del refuerzo negativo, se le conoce también como estímulo aversivo, y se emplea, al igual que el reforzamiento positivo, para aumentar o mantener una conducta. En el reforzamiento negativo se elimina un estímulo considerado aversivo.

Asimismo, se señalan diferencias entre motivación y satisfacción. La motivación se refiere al impulso y esfuerzo por lograr una meta,

mientras que la satisfacción al gusto que se experimenta una vez alcanzada la meta. Es decir, la motivación implica un impulso hacia un resultado, en tanto que la satisfacción es la experiencia del resultado.

b) Perspectiva humanista

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

- **Necesidades fisiológicas:** Se relacionan con el ser humano como ser biológico. Son las necesidades básicas para el sustento de la vida. Las personas necesitan satisfacer unos mínimos vitales para poder funcionar, entre ellos: alimento, abrigo, descanso.
- **Necesidades de seguridad:** Son aquellas que conducen a la persona a librarse de riesgos físicos, de lograr estabilidad, organizar y estructurar el entorno; es decir, de asegurar la sobrevivencia.
- **Necesidades de amor y pertenencia (sociales):** Como seres sociales, las personas experimentan la necesidad de relacionarse con las demás, de ser aceptadas, de pertenecer. Se relacionan con el deseo de recibir el afecto de familiares, amigos y amigas y de una pareja.

- **Necesidades de estima:** Se relacionan con el sentirse bien acerca de sí mismo, de sentirse un ser digno con prestigio. Todas las personas tienen necesidad de una buena valoración de sí mismas, de respeto, de una autoestima positiva, que implica también la estima de otros seres humanos.
- **Necesidades de autorrealización:** (Valdés, 2008), se les conocen también como necesidades de crecimiento, de realización del propio potencial, de realizar lo que a la persona le agrada y poder lograrlo. Se relacionan con la autoestima. Entre estas pueden citarse la autonomía, la independencia y el autocontrol.

c) Perspectivas cognitivas

Las teorías cognitivas enfatizan que lo que la persona piensa sobre lo que puede ocurrir es importante para determinar lo que efectivamente sucede (Ajello, 2003). El sistema cognitivo es el que recibe y envía información a los otros sistemas: afectivo, comportamental y fisiológico, y regula el comportamiento de estos poniendo en marcha o inhibiendo ciertas respuestas en función del significado que le da a la información de que dispone. De esta forma, las ideas, creencias y opiniones que tenga la persona sobre sí y sobre sus habilidades determinan el tipo y la duración del esfuerzo que realiza y, por tanto, el resultado de sus acciones.

- Teoría de las expectativas de Vrom

García (2008), Trechera (2005) y Valdés (2005), señalan que esta teoría o modelo de la motivación fue elaborada por Víctor Vroom, quien considera que las personas se motivan a realizar cosas y esforzarse por lograr un alto desempeño para alcanzar una meta si creen en su valor, si están seguras de que lo que harán contribuirá a lograrla y si saben que una vez que alcancen la meta recibirán una recompensa, de tal manera que el esfuerzo realizado ha valido la pena.

García (2008), explica que la teoría de Vroom señala que la motivación de las personas para hacer algo estará determinada por el valor que asignen al resultado de su esfuerzo (ya sea positivo o negativo), multiplicado por la confianza que tienen de que sus esfuerzos contribuirán materialmente a la consecución de la meta (p. 11).

Vroom (1964), la motivación es el resultado de tres variables: valencia, expectativas e instrumentalidad. La valencia se refiere al valor que la persona aporta a cierta actividad, el deseo o interés que tiene en realizarla. Las expectativas se definen como las creencias sobre la probabilidad de que un acto irá seguido de un determinado resultado. La instrumentalidad se refiere a la consideración que la persona hace respecto de que, si logra un determinado resultado, este servirá de algo. De acuerdo con lo anterior, si una persona no se siente capaz, piensa que el esfuerzo realizado no va a tener repercusión o no tiene interés por la tarea, no tendrá motivación para llevarla a cabo.

- **Teoría de la equidad de Stacey Adams**

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

Inputs: Las contribuciones que la persona aporta a la tarea; a saber, formación, capacidad, experiencia, habilidad, nivel de esfuerzo, tareas realizadas, entre otras.

Outputs: Los resultados, las ventajas o beneficios que la persona obtiene por la actividad realizada.

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

2.3.1.4. Ámbito educativo

a) Relación entre emoción y motivación

Una razón importante para analizar el tema de la motivación es su incidencia en el aprendizaje.

Cerezo & Casanova (2004), distinguen tres categorías relevantes para la motivación en ambientes educativos: la primera se relaciona con un componente de expectativas, que incluye las creencias de las personas estudiantes sobre su capacidad para ejecutar una tarea; la segunda se asocia a un componente de valor, relacionado con sus metas y sus percepciones sobre la importancia e interés de la tarea; la tercera, a un componente afectivo, que incluye las consecuencias afectivo-emocionales derivadas de la realización de una tarea, así como de los resultados de éxito o fracaso académico. Estos autores agregan que las investigaciones revelan que la persona se motiva más por el proceso de aprendizaje cuando confía en sus capacidades y posee altas expectativas de autoeficacia, además de valorar las actividades educativas y responsabilizarse de los objetivos de aprendizaje.

Sobre el tema de la emoción, diversos autores mencionan que existe un vínculo entre esta y la motivación. Así, por ejemplo, explica Bisquerra (2000) que:

“Desde la neurofisiología también se ha comprobado la relación entre emoción y motivación. Las estructuras neuronales y los sistemas funcionales responsables de la motivación y de la emoción, a menudo coinciden, conformando un cerebro motivacional/emocional conocido con el nombre de Sistema Límbico”

Cuando se genera una emoción se produce una predisposición a actuar. Es una motivación reactiva; es decir, la conducta es motivada como respuesta a las condiciones del medio. La emoción depende de lo que es importante para la persona. Alonso (1992), se refiere a dos problemas motivacional-afectivos que enfrentan con frecuencia algunas personas estudiantes, los cuales pueden atribuirse a las condiciones poco favorables en la institución educativa y al uso incorrecto de la dimensión afectiva por parte del personal docente. Estos problemas motivacional-afectivos se refieren a la denominada indefensión y a la desesperanza aprendida. La indefensión aparece como un patrón de comportamiento entre los once y los doce años de edad. Estudiantes con este comportamiento atribuyen el éxito académico a causas externas, cambiantes y fuera de su control. Asimismo, señalan autocogniciones negativas y manifiestan que su inteligencia, memoria o su capacidad para resolver problemas son deficientes. Experimentan aburrimiento o ansiedad frente a las actividades educativas y a medida que aumentan las situaciones en que fracasan, disminuye su participación académica.

b) Motivaciones de la población estudiantil

Herrán (2008), considera las siguientes motivaciones:

- **Relacionados con la seguridad emocional:** necesidad de estar emocionalmente segura o seguro, libre de riesgos, amenazas, castigos, humillaciones.
- **Relacionados con las sensaciones:** necesidad de placer, de experimentar emociones, de relajación.
- **Relacionados con el esfuerzo:** necesidad de reconocimientos, trato cordial, contacto físico, tiempo y atención.

- **Relacionados con personas y grupos significativos:** necesidad de respeto, aceptación e integración, de entablar amistad, de querer y ser querida o querido.
- **Relacionados con la autoestima:** necesidad de ser apreciada o apreciado, de experimentar éxito, de sentirse valiosa o valioso.
- **Cognoscitivos:** necesidad de entender, saber, descubrir, crear, explorar, afrontar retos, obtener satisfacción por medio del aprendizaje, tomar decisiones autónomas, lograr la realización de planes y la resolución de problemas.
- **Estéticos:** búsqueda del orden, de la estructura, de la belleza.
- **Auto-constructivos y de mejora social:** necesidad de intimidad, compromiso, independencia, autodeterminación, búsqueda de madurez y de desarrollo de las propias capacidades.

c) Sugerencias para mejorar la motivación del estudiante

- Ayudar a la persona estudiante a descubrir y confiar en sus capacidades y habilidades eliminando ideas erróneas que pueda tener respecto de su auto-eficacia.
- Analizar la importancia de las actividades educativas y del aprendizaje en general para la vida.
- Facilitar experiencias de logro académico que favorezcan el autoconcepto y la autoestima.
- Promover ambientes educativos que beneficien la dimensión afectiva, lo que evita así la aparición del aburrimiento, el estrés o la ansiedad que aumentan los sentimientos e ideas de fracaso y menoscaban la valoración.

- Permitir la expresión de emociones que se viven cuando se enfrentan situaciones de fracaso y ayudar a eliminar aquellas ideas negativas o irracionales que podrían estar sustentándolas, de modo que la autoestima no se lesione.
- Eliminar las amenazas, castigos y humillaciones y, por el contrario, brindar espacios para la atención personal que permitan experimentar aceptación y respeto.
- Propiciar situaciones placenteras de tranquilidad y éxito, de modo que la persona se sienta segura y valiosa.
- Desarrollar procesos de enseñanza - aprendizaje que despierten el deseo de descubrir, conocer, experimentar y crear.
- Promover experiencias propicias para el desarrollo de la independencia, la resolución adecuada de problemas y la toma de decisiones autónomas.

2.3.1.5. Teorías de la motivación

Entre las explicaciones históricas de la motivación destacan la teoría de la pulsión, la del condicionamiento, la de la congruencia cognoscitiva y la humanista.

a) Teoría de la pulsión

La teoría de la pulsión comenzó como una explicación fisiológica, pero acabó por extenderse hasta incluir las necesidades psicológicas Schunk (1997). Concebía a las pulsiones como fuerzas internas que pretendían mantener el equilibrio homeostático corporal. Cuando un organismo es privado de algún elemento esencial, se despierta un impulso que lo hace responder y que cesa en cuanto se consigue el elemento.

Los estudios referentes a esta teoría estaban basados en experimentos con animales, los que eran privados de alimento y agua para posteriormente evaluar el comportamiento para obtenerlos.

Schunk (1997), propuso que la fuerza (intensidad) de una conducta está en función de la fuerza del hábito (es decir, el grado en que se han aprendido las asociaciones entre un estímulo particular y una respuesta) y el impulso.

Esta relación multiplicativa, tanto el hábito (aprendizaje anterior) como el impulso deben estar presentes, si cualquiera de ellos es nulo, la fuerza de la conducta también es nula (Schunk, 1997)

b) Teoría del condicionamiento

Schunk (1997), la teoría del condicionamiento explica la motivación en términos de respuestas provocadas por estímulos (condicionamiento clásico) o emitidas en presencia de ellos (condicionamiento operante).

El condicionamiento es un tipo de aprendizaje en el que una respuesta provocada de manera natural por un estímulo llega a ser provocada por un estímulo diferente previamente neutral (Morris & Maisto, 2005).

Morris & Maisto (2005), define el condicionamiento operante como la conducta diseñada para operar en el ambiente de forma que se obtenga algo deseado o se evite algo desagradable.

c) Teoría de la congruencia cognoscitiva

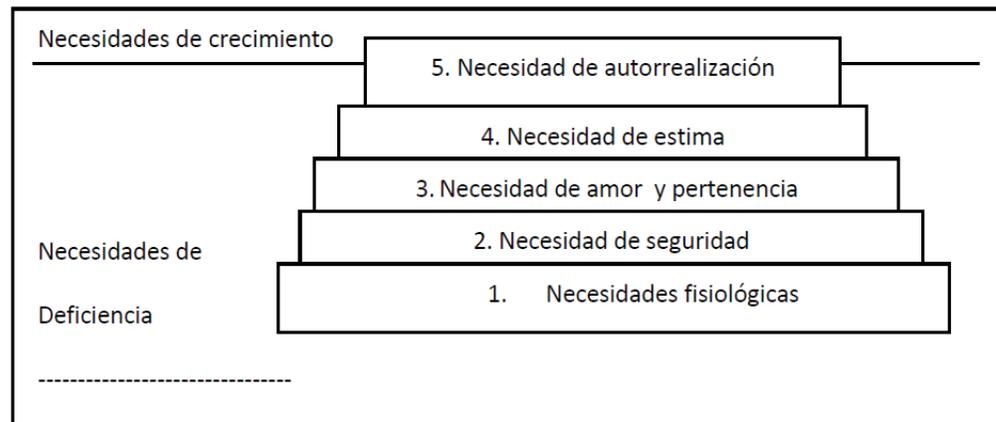
La teoría de la congruencia cognoscitiva asume que la motivación resulta de la interacción de cogniciones y conducta. Las explicaciones de esta corriente son homeostáticas: cuando hay tensión entre los elementos, es necesario hacer congruentes las cogniciones y las conductas para resolver el problema (Schunk, 1997).

d) Teoría humanista

Maslow (1968,1970), elaboró una teoría humanista de la motivación que subraya los empeños por desarrollar todo nuestro potencial. Maslow veía la conducta humana en sentido holista: al dirigirlos a la consecución de una meta, nuestros actos se unifican (Schunk, 1997).

Casi todos los actos humanos se basan en satisfacer las necesidades, en el modelo elaborado por Maslow, en la base de la pirámide se encuentran las necesidades fisiológicas (comida, agua o aire), luego las necesidades de seguridad (abrigo), posteriormente las necesidades de pertenencia (relaciones íntimas), necesidades de estima (autoestima) y en el nivel más alto las necesidades de autorrealización donde se manifiesta en la necesidad de convertirse en todo lo que uno es capaz de ser.

Gráfico 1. Modelo del proceso de motivación



Fuente: Sandoval (s.f)

Las teorías de la motivación son múltiples y toman en cuenta elementos muy diferentes de ésta.

En primer lugar, la corriente conductista, desde la cual se considera que la motivación es una hipótesis explicativa no verificable.

La conducta es iniciada por estímulos externos y determinada por mecanismos de refuerzo desarrollados entre los estímulos y las respuestas.

En segundo lugar, la corriente humanista, la cual recoge el conjunto de teorías que defienden que los factores fundamentales que provocan la conducta serían la necesidad de dar sentido a la propia vida y la autorrealización personal. Autores como Allport, Rogers y Maslow son el más claro ejemplo de esta tendencia.

Por último, la corriente cognitiva, en la que las teorías destacan los procesos centrales y cognitivos para dar explicación al fenómeno de la motivación.

Actualmente, las teorías de esta corriente son las que priman a la hora de explicar el aprendizaje y el rendimiento de los sujetos. Por ello, las teorías que he seleccionado para tratar con más de detalle a continuación (Motivación de logro, Atribuciones causales y Metas de aprendizaje) se incluyen dentro de este enfoque.

La decisión de hacer hincapié en dichas teorías se fundamenta en un trabajo de Pintrich y De Groot (1990) en el que se distinguen tres categorías de constructos relevantes para la motivación en contextos educativos (motivación de logro):

- Un componente de expectativa, que se refiere a las creencias de los estudiantes sobre su capacidad para realizar una tarea (es decir, autoconcepto académico -aspecto que se tratará detenidamente en otro apartado de este trabajo.
- Un componente de valor, que se refiere a las metas de los alumnos y sus creencias sobre la importancia e interés de la tarea (es decir, metas académicas) el bajo rendimiento académico.

- Un componente afectivo, que se relaciona con las reacciones emocionales de los alumnos ante la tarea (es decir, las atribuciones causales).

e) Teoría de la atribución

La teoría de la atribución desarrollada en los años 80 por (Weiner, 1980), postula en que las representaciones, justificaciones y excusas de los individuos (atribuciones causales) influyen en su motivación, explicando para sí los resultados que obtienen en la escuela en particular sus éxitos y fracasos académicos (Díaz & Hernández, 2002).

La misma autora afirma que las atribuciones causales se pueden diferenciar en función de si son empleadas para explicar el éxito o al fracaso percibido por la persona. Se ha encontrado que el esfuerzo y la persistencia son mayores cuando el alumno atribuye su desempeño a causas internas y controlables, en comparación a causas externas e incontrolables (Díaz, 2002).

Crozier (2001), la teoría de la atribución distingue si un acontecimiento ha sido causado por el individuo, por factores externos a él o por alguna combinación de ambos. Si una persona cree que ha causado un acontecimiento y de sus consecuencias será diferente de la que tendría si creyera que el acontecimiento hubiese sido provocado por algún otro factor. Weiner (1977) citado por Crozier (2001), elaboró una aplicación de este enfoque a la motivación en el campo de la educación. Su explicación proponía tres dimensiones de causalidad: interna o externa; estable o inestable, y controlable o incontrolable.

Las explicaciones cotidianas de las experiencias de éxitos y fracasos pueden situarse en el contexto de estas dimensiones.

Un estudiante puede explicar su éxito en relación con su capacidad, es decir, porque es rápida al realizar una tarea o porque la hace bien. En

el espacio de las dimensiones causales, la capacidad es interna (característica de la persona), estable (la rapidez presenta cierta consistencia en el tiempo) e incontrolable (la persona poco puede hacer con respecto a su capacidad o su carencia).

La teoría insiste en el carácter personal de estas atribuciones y es posible que los juicios de una persona acerca del carácter interno, estable o incontrolable de la capacidad, el esfuerzo, la dificultad de la tarea o la suerte sean subjetivos.

La influencia de otras personas, como los padres y los profesores, también constituye una dimensión relevante.

f) Motivación de logro

La motivación de logro se refiere al esfuerzo por desempeñar las tareas difíciles tan bien como sea posible (Schunk, 1997).

Desde esta teoría, el sujeto se ve sometido a dos fuerzas contrapuestas: por un lado, la motivación o necesidad de éxito o logro, y, por otro lado, la motivación o necesidad de evitar el fracaso. Cada una de estas fuerzas están compuestas por tres elementos: la fuerza del motivo, la expectativa o probabilidad de, y el valor de.

La motivación de logro aparece en los primeros años de la vida (3 ó 2 años) cuando el niño empieza a participar en juegos y actividades que implican competición y reconoce el resultado de éstas como algo que depende de él, que no tiene que ver con algo externo, pudiendo experimentar satisfacción o vergüenza por su incompetencia (Heckhausen, 1984 y Wasna, 1978).

Bueno (1998) y Castanedo (1998), afirma que “la motivación de logro se manifiesta en el aula en dos conductas o elementos fundamentales:

el nivel de dificultad de las tareas elegidas y la elección de un grupo para trabajar”.

Los sujetos con baja motivación de logro (alta necesidad de evitar el fracaso) tienden a elegir tareas muy fáciles donde tienen el éxito asegurado o tareas muy difíciles en las cuales la no consecución no les afecta puesto que la dificultad es elevada para todos.

Por el contrario, los alumnos con alta motivación de logro eligen tareas de dificultad mediana porque las posibilidades de éxito o fracaso son similares. Las tareas muy difíciles son un riesgo a fracasar y no recibir reconocimiento social y las tareas fáciles no está reconocido socialmente.

Por lo tanto, según esta teoría, un estudiante con grandes deseos de lograr éxito obtendría buenos resultados escolares únicamente si su temor al fracaso es menor que su necesidad de tener éxito y las tareas asignadas no son demasiado fáciles ni demasiado difíciles.

En relación con la elección del grupo de trabajo, los de baja motivación de logro elegirán a sus amigos, puesto que, aunque no trabajen aquellos, éstos no se lo recriminarán. En cambio, los alumnos motivados para el logro tenderán a elegir a alumnos preparados para la tarea y asegurarse así el éxito, pero no con una motivación de logro similar o superior a la suya puesto que daría lugar a competitividad en el grupo.

En la actualidad, la aplicación de esta teoría se hace difícil, sobre todo, cuando lo que se pretende es plantear un plan de intervención.

El modelo de expectativa-valor desarrollado por Eccles y Wigfield (1992) se basa en la teoría de la motivación de logro y ofrece muchas más posibilidades de intervención.

Este modelo establece cuatro fuentes del valor que puede tener una tarea para el ejecutor. El conocimiento de estas fuentes por parte del docente puede ayudar a fomentar en el alumno la motivación de realizar una tarea.

- El valor de consecución se refiere a la importancia que tiene para el sujeto hacer bien esta actividad.
- El valor intrínseco, es la motivación intrínseca que tiene el sujeto para enfrentarse a esa actividad.
- El valor de utilidad es el uso futuro que cree que tiene esa actividad para sus intereses y necesidades.
- El coste o demanda de trabajo, es el sacrificio que el individuo debe hacer para cumplir con los requisitos de la tarea.

g) Atribuciones causales

La teoría de la motivación de la atribución define el papel que desempeñan las atribuciones que el sujeto realiza de sus éxitos y sus fracasos, en relación con la motivación de logro. Las diferencias individuales en la motivación de logro se deben, según esta teoría, a las atribuciones realizadas por sujetos de distinto nivel motivacional (Álvaro, 1990). Weiner formuló la teoría de la atribución causal en 1986. Explica que la forma en que los individuos atribuyen sus resultados determina sus expectativas, emociones y motivaciones. Las causas a las que los estudiantes atribuyen sus éxitos o sus fracasos se caracterizan por ciertas propiedades o dimensiones que representan su significado y la forma de organización de éstas.

El proceso de atribución causal tendrá consecuencias tanto a nivel cognitivo como afectivo. Son las dimensiones, y no las causas en sí, las que determinan las expectativas y afectos de los sujetos y, por tanto,

su motivación, lo que repercutirá en su rendimiento. Además, Weiner señala “la necesidad de tener también en cuenta los antecedentes que llevan a realizar una determinada inferencia causal, es decir, la información que el sujeto posee acerca de sus realizaciones, el conocimiento de las reglas de causalidad y las tendencias hedónicas”.

Existen muchas investigaciones al respecto que ponen de manifiesto la existencia de una serie de etapas por las que atraviesa el individuo en su manera de explicarse los hechos. Sin embargo, dichas etapas no van unidas a una edad en concreto sino, más bien, a la comprensión y diferenciación de los hechos y a las causas que se les atribuyan.

Los resultados, sobre todo los que han intentado mejorar la motivación de los estudiantes modificando sus atribuciones mediante la enseñanza de patrones de atribución más adaptativos, no han sido todo lo positivos que se esperaba. A pesar de ello, lo cierto es que el patrón de resultados confirma el modelo atribucional de Weiner. Sin embargo, esta teoría tan general, al igual que la de motivación de logro, no permite llevarla a la práctica educativa en su totalidad.

h) Metas académicas

La motivación de los alumnos está íntimamente relacionada con las metas u objetivos que se proponen alcanzar con el aprendizaje. “Los autores que comenzaron a estudiar este tema fueron Ames, Dweck y Nicholls fundamentalmente, en torno a los años ochenta. A pesar de ciertas diferencias en sus respectivas conceptualizaciones del constructo, llegaron a las mismas conclusiones” (González, 2003).

Investigaciones más recientes identifican igualmente dos tipos de metas que guían la actuación del estudiante, las cuales van desde una orientación intrínseca hacia otra de carácter extrínseco: las metas de aprendizaje y las metas de ejecución.

Cada meta representa diferentes concepciones del éxito y del fracaso, diferentes razones para implicarse en las actividades de logro, así como diferentes modos de pensar acerca de uno mismo, la propia tarea y sus resultados (Bueno, 1995).

Los alumnos que están orientados hacia una meta de aprendizaje se implican en las tareas, intentan aprender de sus errores, utilizan estrategias de aprendizaje eficaces, mantienen un autoconcepto más alto, no se desaniman frente a las dificultades y consideran que sus fracasos se deben a la falta de esfuerzo o de precisión del proceso seguido.

Los alumnos que están motivados por una meta de ejecución buscan a través de las notas validar su capacidad, lo cual les conduce a no asumir riesgos y a asegurar el mínimo para aprobar; por ello, utilizan estrategias poco efectivas, se vienen abajo ante las dificultades, atribuyen los errores a su falta de capacidad, buscan comparaciones con los demás en la nota que sacan y, generalmente, tienen un autoconcepto pobre y baja autoestima” (González, 2003).

Gráfico 2. Clasificación de las metas académicas

Metas relacionadas con la tarea	<ul style="list-style-type: none"> - Incrementar la propia competencia - Disfrutar con la realización de la tarea por su novedad o porque se experimenta el dominio sobre ella.
Metas relacionadas con la posibilidad de elegir	<ul style="list-style-type: none"> - Hacer la tarea porque uno mismo la ha elegido.
Metas relacionadas con la autoestima	<ul style="list-style-type: none"> - Conseguir una evaluación positiva de la propia competencia. - Evitar una evaluación negativa de la propia competencia.
Metas sociales	<ul style="list-style-type: none"> - Conseguir ser aceptado socialmente. - Evitar ser rechazado socialmente.
Metas externas	<ul style="list-style-type: none"> - Conseguir cualquier cosa que pueda ser recompensante. - Evitar cualquier cosa que pueda ser aversiva.

Fuente: Gonzales (2003)

2.3.1.6. Dimensiones de la motivación

a) Motivación intrínseca

Se refiere a la motivación proporcionada por la actividad en sí misma. Esta se da cuando la fuente de la motivación reside en el individuo y la tarea: el sujeto encuentra la tarea agradable o que merece la pena por sí misma (Omrod, 2005). La motivación intrínseca, es aquella que emerge de forma espontánea por tendencias internas y necesidades psicológicas que motivan la conducta sin que haya recompensas extrínsecas. Es, por tanto, algo interno cuya activación no depende de un estímulo externo.

Escudero (1978), entiende por motivación intrínseca el recurso de autodeterminación del sujeto que ha de realizar una tarea dada, ya sea a factores vinculados de por sí a la tarea, ya sea a componentes de significación o afectivos.

Berlyne (1960), Hunt (1960) y (Bruner, 1963), fueron, los pioneros en el estudio de este tipo de motivación, la cual guarda mucha relación con la corriente cognitivista de la motivación y es la base de la que parten todas las teorías incluidas en este enfoque, ya que no cabe duda de que la cognición es algo interno del sujeto.

Schunk, (1997), la motivación intrínseca se concentra en el control y la competencia. El individuo desarrolla una competencia percibida para dominar las situaciones difíciles.

A medida que se le incentive al alumno al estudio, se le inculca el orgullo de cumplir con éxito las tareas y esto se convierte en recompensas para mostrar un cambio de conducta y aumentar su rendimiento en la escuela.

La motivación intrínseca es el deseo de entregarse a una actividad por su propio interés. Las actividades intrínsecamente interesantes son fines en sí mismas, en contraste con aquellas cuya motivación es extrínseca, que son medios para algún fin.

Reeve (2000), la motivación intrínseca se basa en una serie de necesidades psicológicas definidas, incluyendo la causación personal, la efectividad y la curiosidad. Cuando las personas realizan actividades para satisfacer necesidades de causación personal, efectividad o curiosidad entonces actúan por motivación intrínseca. Esta motivación es cualitativamente distinta relacionada con las necesidades psicológicas. Es un tipo de motivación que emerge de forma espontánea por tendencias internas y necesidades psicológicas que motivan la conducta sin que haya recompensas extrínsecas. El mismo autor sostiene que si bien es cierto que las conductas intrínsecamente motivadas no son de mucha utilidad, se considera al ser humano como un organismo activo que continuamente explora, interactúa con y se adapta a su entorno, entonces estas conductas resultan funcionales y dignas de seria consideración. Para adaptarse, las personas exploran los objetos por los que sienten curiosidad, desarrollan nuevas habilidades y las ponen a prueba. También desarrollan la habilidad para mejorar su entorno.

En suma, el ser humano siempre se está esforzando para comprender y asimilar su entorno, a su vez le permite sobrevivir a un mundo en constante cambio. Cuando las personas actúan por curiosidad, competencia, autodeterminación y logran un dominio sobre su entorno, sienten emociones positivas (interés y placer).

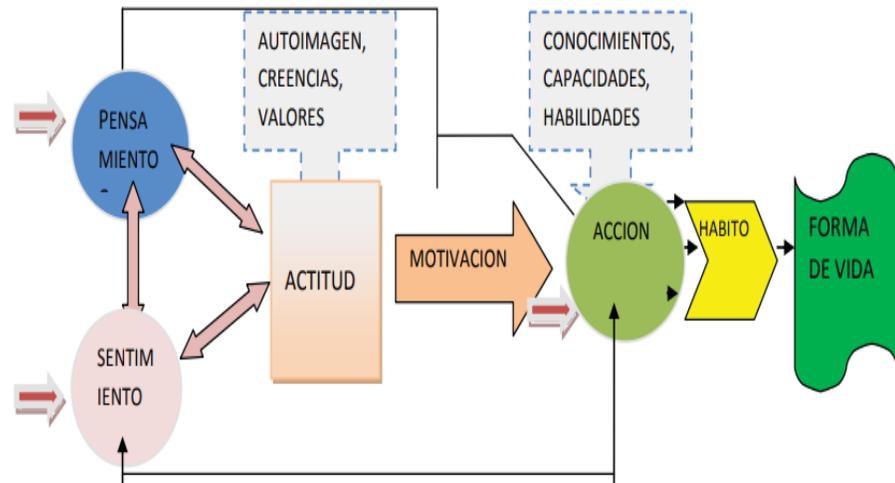
Con regularidad los educadores discuten que la optimización de la motivación intrínseca es importante para el aprendizaje en clase. “Muchas tareas del aprendizaje ofrecen premios intrínsecos potenciales, pero es necesario un motivador extrínseco para encaminar

la tarea” (Cantarazo, 2001). Antes de iniciar una tarea, el estudiante se muestra reacio a empezar y puede requerir una motivación extrínseca para encaminar la tarea, en el medio educativo esa motivación está dada en puntaje que el maestro ofrece por hacer la tarea, luego más adelante el alumno encontrará el valor real del aprendizaje obtenido al realizar la tarea.

Sandoval (S.f), sobre el proceso de motivación expresa que, en cualquier momento, en la persona puede generarse un pensamiento (este puede ser provocado por el razonamiento, la memoria o el subconsciente). Los pensamientos a su vez se relacionan con los sentimientos y las emociones, que terminan en una actitud. Para generar una actitud, tanto positiva como negativa, intervienen factores como la autoimagen, las creencias, los valores y los principios éticos y morales del individuo.

Si el sentido de la actitud es positivo automáticamente se genera una excusa para realizar la acción. A esta excusa se le conoce con el nombre de motivación. Claro está que, en la acción intervienen el conocimiento, las capacidades y las habilidades del individuo, de los cuales dependerá la calidad del resultado, de acuerdo a las expectativas suyas o de los demás.

Gráfico 3. Modelo del proceso de motivación



Fuente: Sandoval (s.f)

Ajello (2003), señala que 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. La motivación extrínseca, por su parte, obedece a situaciones donde la persona se implica en actividades principalmente con fines instrumentales o por motivos externos a la actividad misma, como podría ser obtener una recompensa.

La motivación intrínseca se fundamenta en factores internos, como la autodeterminación, la curiosidad, el desafío y el esfuerzo. 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. Por otra parte, cuando sus habilidades son altas, pero las actividades no son desafiantes, el resultado es el aburrimiento. Cuando el desafío y los niveles de habilidad son bajos, se experimenta apatía y cuando se enfrenta una tarea desafiante para

la que no se cree tener las habilidades necesarias, se experimenta ansiedad.

Ormrod (2005), la motivación intrínseca tiene muchas ventajas sobre la motivación extrínseca. En cualquier tarea, los alumnos motivados de forma intrínseca suelen:

- Hacer la tarea por iniciativa propia, sin que haya que empujarlos a ella.
- Implicarse cognitivamente en la tarea.
- Abordar aspectos más difíciles de la tarea.
- Aprender la información de forma significativa y no de memoria.
- Realizar cambios conceptuales como es preciso.
- Ser creativos durante la ejecución.
- Persistir a pesar del fracaso.
- Disfrutar, incluso a veces entusiasmarse, con lo que están haciendo.
- Buscar oportunidades adicionales para seguir con la tarea.
- Tener un alto rendimiento

b) Motivación extrínseca

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

Este tipo de motivación, estrechamente relacionada con la corriente conductista, se ha utilizado tradicionalmente para motivar a los estudiantes, pero no siempre se consigue y, en ocasiones, se da el

efecto contrario, es decir, se produce desmotivación al no alcanzar el estímulo esperado.

Reeve (2000), afirma que “el estudio de la motivación extrínseca pasa por los conceptos principales de recompensa, castigo e incentivo. Una “recompensa” es un objeto ambiental atractivo que se da después de una secuencia de conducta y que aumenta las probabilidades de que esa conducta se vuelva a dar. Entretanto, un “castigo” es un objeto ambiental no atractivo que se da después de una secuencia de comportamiento y que reduce las probabilidades de que esa conducta se vuelva a dar”.

Por otro lado, “el “incentivo” es un objeto ambiental que hace que un individuo realice o repela una secuencia de conducta. Los incentivos se dan antes de la conducta y producen expectativas de consecuencias atractivas o no atractivas” (Reeve, 2000).

Las principales diferencias entre recompensas y castigos por un lado e incentivos por otro son: 1) el momento en que se dan y 2) la función del objeto ambiental. Los premios y los castigos se dan después de la conducta y aumentan o reducen las probabilidades de que vuelva a ocurrir mientras que los incentivos ocurren antes de la conducta y energizan su comienzo (Reeve, 2000).

Sandoval (s.f.), “para que se genere la motivación es necesario que factores externos actúen sobre los elementos receptores (pensamiento, sentimiento y acción). Para que los factores externos sean motivadores es necesario que se genere un diferencial en la percepción de la persona”. El mejor ejemplo es el salario del empleado, como se conoce, en sí el salario no es un factor motivador, pero en el instante que hay un aumento de éste, se genera un diferencial externo que actúa sobre el pensamiento y/o sentimiento que por cierto tiempo motiva para obtener mejores resultados si ese es el objetivo, hasta que

desaparece la percepción del diferencial generado y pasa a ser factor de mantenimiento.

Santrock (2002), esta motivación incluye incentivos externos, tales como las recompensas y los castigos. De forma diferente, las perspectivas humanista y cognitiva enfatizan la importancia de la motivación intrínseca en el logro.

2.3.2. LIDERAZGO ACADÉMICO

2.3.2.1. Liderazgo

Robbins & Coulter (2005), el liderazgo “es el proceso que consiste en influir en un grupo para orientarlo hacia el logro de objetivos”, (p.422).

Madrigal, Baltazar, Franco, González, & Madrigal (2009), indican que el liderazgo es una acción sobre personas, no sobre máquinas o aparatos. En él intervienen sentimientos, intereses, valores, actitudes y todas las reacciones humanas.

Koontz & Wehrich (1998), el liderazgo es el arte de influir en las personas para que se esfuercen voluntaria y alegremente en el cumplimiento de sus metas grupales.

Koontz & Wehrich (1998), los componentes del liderazgo son el poder, el profundo conocimiento de los individuos, el poder inspirar a los seguidores para que empleen sus capacidades en la ejecución de una misión, otro componente es el ambiente que el líder genera, con esto indican que las personas de un grupo identifican al líder y tienden a seguir a quién en su opinión ofrece los medios para satisfacer sus metas personales.

Robbins & Coulter (2005), señala que las primeras teorías que empezaron a estudiar el liderazgo fueron las teorías de rasgos y teorías del comportamiento y fue a inicios del siglo XXI.

La teoría de rasgos se centró en analizar cuáles eran los atributos que poseían las personas, tomando en cuenta las cualidades de un líder y de allí diferenciar los líderes de los que no son, a pesar del esfuerzo de los investigadores no fue posible identificar una serie de rasgos que pudieran medir o distinguir quién era líder y quién no.

Robbins & Coulter (2005), identifica conductas que diferenciaban a los líderes eficaces de los ineficaces. Tomando a consideración los siguientes rasgos:

- Dinamismo
- Deseo de seguir
- Honestidad e integridad
- Confianza en sí mismo
- Inteligencia
- Conocimientos pertinentes para el trabajo
- Extraversión

2.3.2.2. Primeras teorías del liderazgo

Coulter (2007), afirma que ha sido un tema de interés que los investigadores empezaron a estudiar a partir del siglo XXI, las primeras teorías se enfocaron en el líder (teorías de rasgos), y como él era capaz de interactuar con los integrantes de un grupo (teorías del comportamiento).

a) Teorías de rasgos

La investigación se concentró en las características que se podrían utilizar para diferenciar a los líderes de los que no lo son. Algunas de las características estudiadas fueron: la apariencia, la estatura física, la

estabilidad social, facilidad verbal y la sociabilidad. A pesar de los estudios de los investigadores fue imposible identificar una cadena de rasgos que distinguieran siempre a los líderes, no obstante, los estudios postreros para identificar los rasgos relacionados en forma constante con el liderazgo enfocado desde el proceso y no la persona, tuvieron más éxito. Fueron identificados siete rasgos relacionados con el liderazgo eficaz, los cuales son:

- **Dinamismo:** Quienes poseen este tipo de rasgo son líderes con una gran cantidad de esfuerzo, tienen un deseo alto de logro, gozan de mucha energía, son perseverantes, son ambiciosos en sus actividades y demuestran iniciativa.
- **Deseos de dirigir:** Los líderes asumen toda la responsabilidad que conlleva influir y dirigir, puesto que ellos poseen un fuerte deseo de realizarlo.
- **Honestidad e integridad:** Los líderes son productores de confianza con sus seguidores al ser sinceros y honestos, poseen gran coherencia entre sus palabras y sus actos.
- **Confianza en sí mismo:** Los guías deben tener confianza en sí mismos, poseer y manifestar seguridad al tomar una decisión, para demostrar a los seguidores que sus objetivos son los correctos.
- **Inteligencia:** Los líderes deben poseer un alto nivel de conocimientos para reunir, sintetizar, e interpretar grandes cantidades de información, deben tener la capacidad de establecer visiones y resolver problemas.
- **Conocimientos pertinentes al trabajo:** Los líderes eficaces poseen una gran cantidad de información sobre la organización donde laboran, en los aspectos industriales y técnicos. Los conocimientos profundos permiten a los líderes tomar decisiones acertadas.

- Extraversión. Los líderes generalmente son personas muy activas, extrovertidas, seguros de sí mismos y alegres. Se les facilita crear relaciones sociales, y rara vez son callados o tímidos.

Los investigadores concluyeron que los rasgos por si mismos no eran suficientes para explicar el liderazgo eficaz, puesto que ignoraron las interacciones de los líderes y los integrantes de un grupo. Por lo que las nuevas investigaciones se centraron en los estilos de comportamientos más comunes utilizados por los guías eficaces.

b) Teorías del comportamiento

Los investigadores esperaban que este enfoque proporcionara respuestas más definidas sobre la naturaleza del liderazgo que las teorías de los rasgos. Es por ello que se llevaron diferentes investigaciones cuyos puntos de vista son:

- El estilo democrático, da lugar a la participación de los seguidores o subordinados y delega autoridad. Estilo autocrático, impone las técnicas de trabajo, centraliza la toma de decisiones y delimita la participación. Estilo laissez-faire, proporciona al grupo libertad total para tomar decisiones y terminar el trabajo.
- El liderazgo alto (alto en consideración y en la estructura de iniciación) logró que el desempeño y la satisfacción de los subordinados fueran altos, pero no en todas las situaciones.
- Los líderes orientados a los colaboradores se relacionaron con una alta productividad y con una mayor satisfacción en el trabajo.

Los investigadores del liderazgo descubrieron que predecir el éxito del liderazgo implicaba algo más complejo que aislar algunos rasgos o comportamientos preferibles del líder. Comenzaron a analizar las influencias situacionales. Específicamente, que estilos de liderazgo podrían ser adecuados en diferentes situaciones.

2.3.2.3. Teorías contingentes del liderazgo

Coulter (2007), hace mención de algunas teorías y modelos de liderazgo, que pueden resultar muy eficaces si el guía elige la adecuada.

a) Modelo de Fiedler

Esta teoría propone que para lograr el desempeño eficaz del grupo depende de la concordancia adecuada entre la forma en que un líder interactúa con sus seguidores y el grado en que la situación permite al líder controlar e influir.

b) Teoría del liderazgo situacional de Hersey y Blanchard

Es un modelo de contingencia que se enfoca en la disposición de los seguidores. Los autores argumentan que el liderazgo exitoso se logra al seleccionar un estilo apropiado, el cual depende de la disponibilidad de los seguidores.

c) Modelo de participación del líder

Desarrollado por Víctor Vroom y Phillip Yetton citados por Coulter (2007), es un modelo que relacionaba el comportamiento y la participación del liderazgo con la toma de decisiones. Se denominaba modelo normativo, puesto que proporcionaba una serie de reglas en secuencia que el líder seguía para determinar la forma y la cantidad de participación para la toma de decisiones con las diversas situaciones.

d) Modelo de la trayectoria a la meta

Teoría de liderazgo que afirma que es trabajo y responsabilidad del líder ayudar y guiar a sus seguidores para lograr sus metas, y proveer la dirección o el apoyo necesarios para garantizar que sus fines sean compatibles con los objetivos generales del grupo u organización.

2.3.2.4. Nuevas teorías de liderazgo

Evans & Lindsay (2008), mencionan que de acuerdo con las distintas teorías del liderazgo contemporáneo desarrolladas durante los últimos 20 a 30 años, el éxito del liderazgo se puede optimizar con la mezcla correcta del estilo de administración que ejecute el líder, las características de los que son guiados y la situación. Las más populares son:

a) Teoría del liderazgo transaccional

Se presume que ciertos líderes puedan desarrollar la capacidad para inspirar a sus seguidores a realizar esfuerzos extraordinarios a fin de lograr los objetivos de la organización, a través de conductas que podrían incluir recompensas contingentes. El comportamiento de recompensa incluye la especificación del trabajo requerido para obtener recompensas con el fin de influir en la motivación. También se aplica la administración activa y pasiva que se define en términos de buscar errores e imponer reglas para evitarlos.

b) Teoría del liderazgo transformacional

De acuerdo con esta teoría los líderes adoptan comportamientos como: la influencia idealizada, la consideración individualizada, la motivación que inspira y la estimulación intelectual.

c) Teoría de sustitutos del liderazgo

Esta investigación toma el intrigante punto de vista de que, en muchas organizaciones, si las características de los miembros del equipo, la naturaleza de las tareas que llevan a cabo y la guía e incentivos proporcionados por la organización están alineados, entonces el liderazgo formal tiende a ser improductivo y contraproducente.

Se sugiere que esta estrategia de liderazgo podría ser útil en casos de baja efectividad de liderazgo donde el líder no puede ser removido por varias razones políticas o de otra índole (el incompetente hijo o hija del

dueño es el líder), o donde la capacitación o competencia de los miembros del equipo es especialmente alta.

d) Teoría de la inteligencia emocional

Goleman define cinco componentes de los líderes emocionalmente inteligentes los cuales son: Primero conciencia de sí mismos, segundo autocontrol, tercero motivación, cuarto empatía y quinto habilidades sociales. Su premisa es que, en los estudios de investigación y en la capacitación sobre el liderazgo realizado durante muchos años, se dio demasiada importancia al aspecto racional.

La importancia de la inteligencia emocional para la calidad total eficaz depende de traducir en acción la visión de un sistema de liderazgo integrado y el proceso de planificación a largo plazo.

2.3.2.5. La conducta del liderazgo

Newstrom (2011), afirma que un liderazgo exitoso depende mucho más de la conducta, habilidades y acciones apropiadas que de los rasgos personales. Esta distinción es significativa ya que las conductas y habilidades se pueden aprender, modificar o transformar, en tanto que, en el corto plazo muchos rasgos son relativamente fijos. Los tres tipos amplios de habilidades se interrelacionan en la práctica.

a) Habilidad técnica

Se refiere al conocimiento y destreza que tiene una persona en cualquier tipo de proceso o tarea. Esta habilidad es el rasgo distintivo del desempeño en el trabajo en los niveles operativo y profesional, pero a medida que los trabajadores ascienden a responsabilidades de liderazgo, sus capacidades técnicas pierden proporcionalmente importancia.

b) Habilidad humana

Es la facultad que permite trabajar bien con las personas y construir equipos de trabajo, incluye un conjunto de conductas: energizar a los individuos, retroalimentar, entrenar, interesarse por ellos, demostrar empatía y sensibilidad y sobre todo manifestar apoyo para los trabajadores que lo requieren.

c) Habilidad conceptual

Es la facultad de pensar en modelos de referencia y profundas relaciones, como en los planes de largo plazo, adquiere más importancia en puestos de administración y gerencia. Está relacionada con ideas, mientras que la habilidad humana se refiere a las personas y la habilidad técnica a las cosas.

2.3.2.6. Estilos de liderazgo

A partir de la teoría del comportamiento (Robbins & Coulter, 2005), que se realizaron varios estudios, uno de los más importantes fue el que se realizó en la Universidad de Iowa, en el que exploraron tres estilos de liderazgo, el autocrático, el democrático, y laissez-faire (dejar hacer).

A estos estilos de liderazgo (Koontz & Weihrich, 1998), los había llamado estilos de liderazgo autocrático, democrático o participativo y liberal o rienda suelta.

a) Democrático

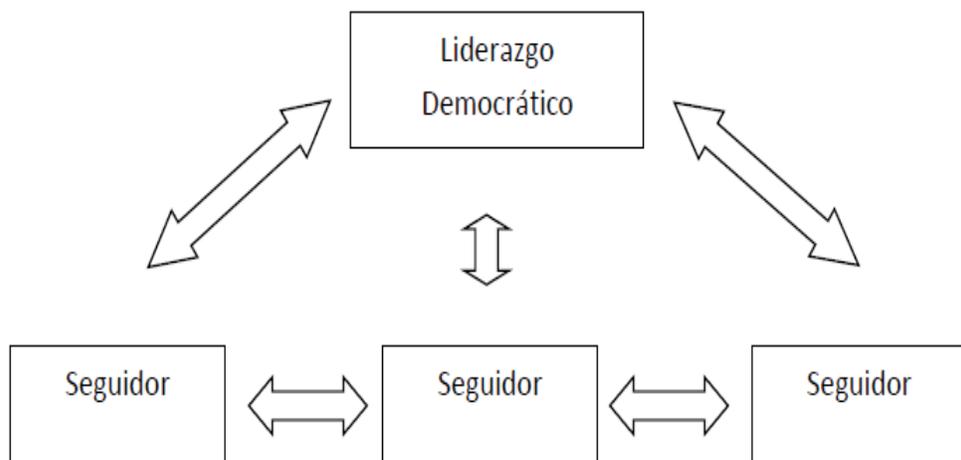
Robbins & Coulter (2005), este estilo de liderazgo tiende a involucrar a todas las empleadas. Personas involucradas en la toma de decisiones, delegar autoridad, fomentar la participación al decidir los métodos de trabajo y objetivos, también a dar una retroalimentación como una oportunidad para capacitar a los miembros del grupo.

Madrigal, Baltazar, Franco, González, & Madrigal, (2009), algunas características de este estilo de liderazgo son:

- Alto índice de entusiasmo.
- Mayor calidad y cantidad de eficiencia.
- Alta moral del grupo.
- Satisfacción de necesidades.

Koontz & Weihrich (1998), señalan que el flujo de influencia en este estilo de liderazgo es:

Gráfico 4. Flujo de influencia del liderazgo democrático



Fuente: (Orellana, 2015)

b) Laissez – Faire (Dejar hacer)

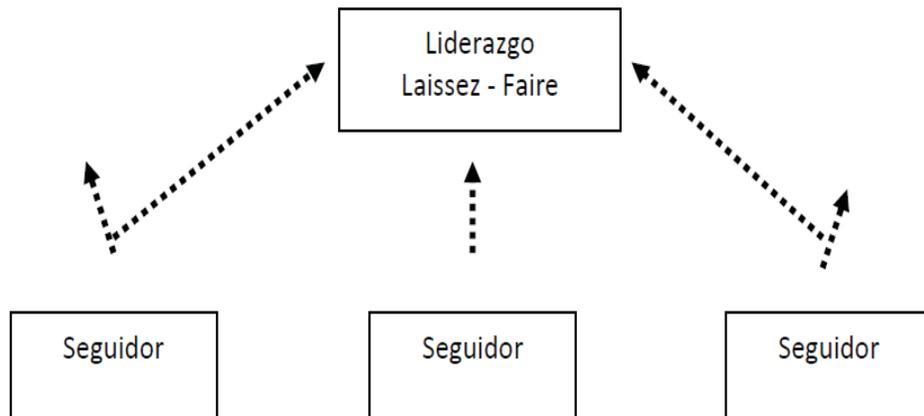
Robbins & Coulter (2005), este estilo de liderazgo es más libre, da al grupo la libertad total para tomar decisiones y terminar el trabajo de cualquier manera que considere adecuada.

Madrigal, et al. (2009), algunas características de este estilo de liderazgo son:

- Buena motivación.
- Poco uso de poder.
- Posible desorganización.

Koontz & Weihrich (1998), señalan que el flujo de influencia en este estilo de liderazgo es:

Gráfico 5. Flujo de influencia del liderazgo Laissez - Faire



Fuente: (Orellana, 2015)

c) Autocrático

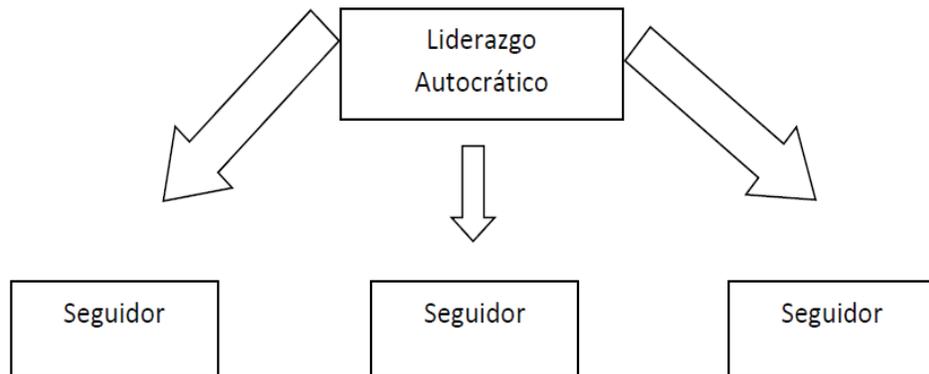
Robbins & Coulter (2005), en este estilo de liderazgo, el líder busca tomar todas las decisiones, centralizar la autoridad, indicar cómo se realizarán los trabajos o acciones y da limitada participación a los miembros del grupo.

Madrigal Torres et al. (2009), algunas características de este estilo de liderazgo son:

- Sumisión
- Resistencia.
- Aceptación mínima de responsabilidad.
- Irritabilidad.
- Antipatía hacia el jefe

Koontz & Weihrich (1998), señalan que el flujo de influencia en este estilo de liderazgo es:

Gráfico 6. Flujo de influencia del liderazgo Autocrático



Fuente: (Orellana, 2015)

2.3.2.7. Funciones del líder

Madrigal, et al. (2009), al hablar de un líder no puede dejar de hacerse referencia a las funciones y acciones que desarrolla y crea.

- Comunicar
- Organizar.
- Integrar.
- Dirigir.
- Controlar.
- Motivar.
- Delegar.
- Conciliar.

2.3.2.8. Métodos vanguardistas de liderazgo

Robbins & Coulter (2005), también indican que existen tres enfoques contemporáneos del liderazgo, el liderazgo transformacional transaccional, el liderazgo carismático visionario y el liderazgo de equipos.

a) Liderazgo transformacional transaccional

Robbins & Coulter (2005), este enfoque de liderazgo buscar ser visto como un enfoque común para lograr que los objetivos del grupo se lleven a cabo.

El liderazgo transformacional, proporciona atención individualizada, estimulación intelectual, también señalan (Koontz & Weihrich, 1998), el liderazgo transformacional posee la capacidad de motivar, de conformar la cultura organizacional y de crear un ambiente favorable para el cambio organizacional, articulan una visión e inspiran a sus seguidores.

El liderazgo transaccional, es el que guía y motiva a sus seguidores en la dirección de los objetivos estableciendo y aclarando las necesidades de roles y tareas, así mismo indica (Koontz & Weihrich, 1998) el liderazgo transaccional identifica qué necesitan sus subordinados para cumplir con sus objetivos, también gratifican el desempeño y toman en cuenta las necesidades sociales.

b) Liderazgo carismático visionario

Este estilo de liderazgo (Robbins & Coulter, 2005), irradia energía, entusiasmo y dinamismo, cuyas características influyen en las personas para que se comporten de determinada manera, además tiene la habilidad para crear y expresar una visión realista, creíble y atractiva del futuro que supere la situación actual.

c) Liderazgo de equipos.

Hoy en día, el liderazgo se plantea en contexto de equipo(s) de trabajo. Este tipo de liderazgo según (Robbins & Coulter, 2005), debe tener destrezas como paciencia para compartir información, ser capaz de confiar en los demás, renunciar a la autoridad e intervenir solo cuando es necesario.

2.3.2.9. Liderazgo Autentico

Robbins & Judge (2013), refieren que los guías auténticos saben quiénes son, que es lo que creen y valoran, y esto los hace actuar abierta y francamente. Los subordinados los consideran personas éticas, por lo tanto, la principal cualidad de un liderazgo auténtico es la confianza. Estos líderes comparten información, estimulan una comunicación abierta y se adhieren a sus ideales, como resultado. Las personas tienen fe en ellos.

Este es un concepto nuevo, sin embargo, se trata de una forma prometedora de pensar acerca de la ética y la confianza en el liderazgo, porque se centra en los aspectos morales de ser un guía. Los líderes transformacionales o carismáticos tienen una visión y la comunican de forma persuasiva, pero a veces es errónea.

a) La ética y liderazgo

Los líderes con altos niveles de ética suelen tener seguidores, practican conductas de ciudadanía organizacional y que están dispuestos a comunicar los problemas directamente. Dado que los altos ejecutivos establecen el tono moral de una empresa, necesitan imponer estándares éticos elevados, y demostrarlos con su propia conducta, fomentar y recompensar la integridad de los demás.

El liderazgo no está libre de valores, para evaluar su eficacia es necesario considerar los medios que usa un guía para tratar de alcanzar sus metas, así como el contenido de las mismas. Los estudios han tratado de integrar el sistema ético al poner la idea del liderazgo carismático socializado, es decir, método que transmite valores centrados en los demás, por líderes que son modelos de la conducta ética. Los mentores socializados son capaces de ajustar los valores de los colaboradores con sus propios valores mediante sus actos y palabras.

b) Liderazgo de servicio

Los líderes de servicio van más allá de sus propios intereses y se concentran en las oportunidades para lograr que sus seguidores crezcan y se desarrollen; no utilizan el poder para lograr sus fines; hacen hincapié en la persuasión.

Algunos comportamientos característicos son: saber escuchar, mostrar empatía, aceptar responsabilidades y desarrollar activamente el potencial de su equipo. Este estilo de dirección incrementa la potencia del equipo (la creencia de que tienen habilidades y capacidades por encima del promedio), lo que a su vez conduce a mayores niveles de desempeño grupal.

c) Confianza y liderazgo

La confianza es un estado psicológico que ocurre cuando el individuo accede a mostrarse vulnerable ante otra persona, porque tiene esperanza sobre la forma en que resultarán las cosas. Aun cuando el sujeto no tenga el control está dispuesto a arriesgarse a que la otra persona responda apropiadamente.

Este concepto es uno de los principales atributos asociados con el liderazgo; traicionarla podría tener una influencia adversa sobre el desempeño de un grupo, la confianza y la confiabilidad modulan el acceso del líder a los conocimientos y a la cooperación de las personas. Los seguidores que confían en un líder piensan que no abusará de sus derechos e intereses, es poco probable que la gente admire y siga a alguien que considera deshonesto y que se aprovecha de los demás.

d) Conflicto y liderazgo

Lussier & Achua (2011), indican que innumerables líderes constantemente están expuestos al conflicto. Con la tendencia hacia el trabajo en equipo, las habilidades de manejo de problemas son cada vez más importantes para la toma de decisiones. En la economía global

se debe poseer un grado superior de sensibilidad a las diferencias culturales, para no crear conflictos adicionales.

a) El conflicto puede ser disfuncional o funcional

Con frecuencia las personas relacionan la palabra conflicto con pelea y es perjudicial, ocurren consecuencias negativas. Cuando el problema evita el logro de los objetivos organizacionales y no se resuelve de manera eficaz, es negativo o conflicto disfuncional. El conflicto funcional existe cuando el desacuerdo y la oposición respaldan el logro de los objetivos, esto aumenta la calidad de las decisiones de grupo y lleva a innovadores cambios. En la actualidad lo importante no es saber si los problemas son positivos o negativos, sino cómo manejarlos para beneficio de la organización.

b) Estilos de manejo de conflicto

El líder debe poseer habilidades de manejo del conflicto, el estilo elegido está basado en la personalidad y el estilo de liderazgo. No existe uno específicamente para todas las situaciones, es ahí donde las capacidades y las estrategias de los supervisores se ponen en acción.

- Estilo evasivo. El usuario de esta forma intenta ignorar pasivamente el problema más que resolverlo, se crea una situación de perder-perder porque el conflicto no se soluciona.
- Estilo complaciente. Ocurre cuando se intenta resolver el problema al ceder de manera pasiva a la otra parte. Descuida sus propias necesidades al permitir que los demás se salgan con la suya.
- Estilo impositivo. Quienes utilizan este estilo ejercen la autoridad, amenazan, intimidan, y convocan a una decisión de la mayoría cuando saben que ganarán. Utilizan un comportamiento agresivo para salirse con la suya.

- Estilo negociador. Llamado también estilo de compromiso, se intenta resolver el conflicto mediante concesiones asertivas de dar y recibir.
- Estilo colaborativo. Cuando se utiliza esta forma se intenta resolver el problema de manera asertiva, al buscar la mejor solución que sea aceptable para todas las partes. A diferencia del impositor éste está dispuesto a cambiar si se presenta una mejor salida, la colaboración esta cimentada en una comunicación abierta y honesta.

2.3.2.10. Qué es el liderazgo educativo

El tema del liderazgo se ha abordado desde distintas disciplinas, la psicología, las ciencias empresariales o la historia, están entre las más comunes. Algunas definiciones relevantes sobre el liderazgo son las siguientes:

El liderazgo involucra un proceso de influencia social a través del cual una influencia intencional es ejercida por una persona (o grupo) sobre otras personas para dar forma a las actividades y relaciones dentro de un grupo u organización. El término intencional es importante, dado que el liderazgo está basado en objetivos o resultados hacia los cuales el proceso de influencia debe conducir (Pont, Nusche, & Moorman, 2008).

Lo propio del liderazgo es establecer consensos amplios en torno a metas significativas para la organización y hacer todo lo necesario, empujando y apoyando a las personas para movilizarlas en esa dirección (Leithwood, Day, Sammons, Harris, & Hopkins, 2006).

El liderazgo involucra influir en las personas para pensar y actuar de un modo diferente (Robinson, Hohepa, & Lloyd, 2009).

Estos últimos autores añaden que esta influencia puede darse de una forma directa (personal) como indirecta (creando condiciones

relevantes para movilizar a otros) y que cuando se realiza de forma directa la forma en que se ejerce esa influencia debe ser legítima. Esto significa que los seguidores consideran que la posición del líder y/o sus características personales le asignan el derecho de dirigir los cursos de acción, suele existir una identificación personal con el líder, o al menos se confía en su expectativa y, por tanto, su influencia es aceptada como “lo correcto”. De esta forma, ella distingue entre la influencia que proviene del liderazgo de aquella que puede provenir de otros modos de ejercicio del poder, como son la fuerza, la coerción o la manipulación.

Por otra parte, Robinson y colaboradores (2009), plantean la necesidad de diferenciar lo que es el “liderazgo educativo” del “liderazgo” a secas, el liderazgo educativo se caracteriza por dotar de un sentido común a la organización escolar y por influir en el comportamiento de ésta, teniendo como “norte” la mejora de la calidad, que se expresa tangiblemente en los aprendizajes de los estudiantes. En este sentido, es posible identificar dentro de las prácticas de los directivos, aquellas que son propias del liderazgo de aquellas que no lo son: mientras que estas últimas pueden considerar ciertas rutinas administrativas asociadas a la dirección de la organización, las prácticas propias del liderazgo educativo ponen el acento en aquella influencia sobre otros que permite avanzar hacia la consecución de metas grupales de carácter educativo. Robbins & Coulter (2005) *“el liderazgo educativo es aquel que influye en otros para hacer cosas que se espera mejorarán los resultados de aprendizaje de los alumnos”*

Elmore (2004), en esta misma línea, define el liderazgo educativo como *“la guía y dirección para mejorar la instrucción”*.

En los últimos años también se ha venido haciendo un esfuerzo sistemático por comprender el rol de liderazgo que ejercen actores desde otras instancias del sistema educativo. De este modo, se

trasciende el espacio de la organización escolar propiamente tal y cobra especial relevancia el papel de dirección que ejerce el nivel intermedio o meso, el de los distritos escolares. Éstos pueden vincularse con las escuelas de múltiples formas, no sólo en tanto delimitan parte importante del contexto institucional de los establecimientos escolares, sino que, en muchos sistemas educativos, ejercen un rol fundamental en la toma de decisiones administrativas, estratégicas y curriculares (Anderson, 2006). Por ello, resulta de creciente interés analizar el liderazgo directivo que logran ejercer -o no- los superintendentes de educación y otros responsables del sistema escolar a nivel más agregado, viéndose que es un atributo que no solo debe ser exigido a los directores de escuela. De hecho, cobra fuerza la noción de que las transformaciones educativas exitosas deben basarse en una adecuada articulación de los tres distintos niveles del sistema: el macro -ministerio-, el meso -distrito- y el micro -la escuela- (Barber & Fullan, 2005).

Tomando en cuenta la relación entre liderazgo y cambio, también se puede distinguir entre liderar y gestionar. Mientras el liderazgo involucra organizaciones de gobierno mediante la formación de actitudes, motivaciones y comportamientos de otras personas, la gestión está más asociada a la mantención de las operaciones y rutinas en marcha (Bush & Glover, 2003).

Dimmock (1999), entrega una distinción entre liderazgo educativo, gestión y administración reconociendo que la responsabilidad de los líderes educativos incluye estos tres conceptos: Sin importar como estos términos se definan, los líderes educativos tienen dificultades para decidir el equilibrio entre tareas de alto nivel diseñadas para mejorar el desempeño del personal, los estudiantes y la escuela (liderazgo), mantener la rutina de las operaciones en curso (gestión) y tareas de un nivel más bajo.

2.3.2.11. Tipos de liderazgo educativo

Desde que cobró dinamismo la investigación sobre dirección escolar en la década de los setenta, se ha estado discutiendo respecto de la eficacia que tendrían distintos tipos o estilos de liderazgo educativo para mejorar los resultados de los aprendizajes.

Harris (2008), las teorías sobre liderazgo que más han influido a la escuela durante las últimas décadas son el Liderazgo Transaccional, el Liderazgo Transformacional y el Liderazgo Instruccional o Pedagógico, estas teorías se basan en la relación que establecen los líderes con sus seguidores.

a) Liderazgo transaccional

Esta concepción, tiene implícita la comprensión de que existe por una parte el líder, y por otra, los seguidores. El liderazgo consiste en coordinar los esfuerzos necesarios para alcanzar el propósito de la organización, esto se realiza mediante la transacción entre tareas delegadas a los seguidores, control del trabajo realizado, evaluación y recompensas que el líder controla (incentivos económicos principalmente). Es una visión de liderazgo bastante cuestionada por su racionalidad, por incidir mediante el control y por basarse en cambios estructurales dejando de lado el cambio cultural.

Este tipo de liderazgo es efectivo para escuelas que tienen un propósito claro y estático o para cambios superficiales. Sin embargo, tal como muestra la teoría de cambio, las escuelas que pretenden mejoras profundas, requieren un liderazgo que incida en la cultura y que promueva el cambio organizacional.

b) Liderazgo transformacional

La teoría del liderazgo transformacional tiene su origen en la publicación de (Burns, 1978). Este investigador estudió la forma en que los líderes motivaban a sus seguidores para movilizarles más allá de

sus intereses personales, hacia los objetivos de la organización en diferentes tipos de instituciones.

Burns (1978), la mayor distinción entre el liderazgo transaccional y transformacional, dice relación con el proceso por el cual los líderes motivan a sus seguidores. El Liderazgo transaccional pone el motor de la motivación en el interés personal de los seguidores, por tanto, ellos siguen al líder en función de las recompensas-; mientras que el liderazgo transformacional apela a los valores y emociones de los seguidores.

La perspectiva del liderazgo transformacional se interesa por los valores y propósitos morales compartidos al interior de una organización, por las relaciones entre los miembros y por alcanzar sus objetivos a través de potenciar en la gente su compromiso, motivación y desarrollo profesional.

Bass (1985), los líderes transformacionales no sólo reconocen las necesidades de sus seguidores, sino que van más allá; se concentran en el desarrollo de los seguidores, al mismo tiempo que los conducen hacia objetivos organizacionales más elevados de lo que ellos individualmente esperan y que pueden ser alcanzados grupalmente.

Leithwood, Strauss, & Anderson (2007), se trata entonces de un liderazgo que compromete a la organización, desarrolla nuevos líderes y “genera capacidades”.

El enfoque transformacional plantea que los cambios complejos y dinámicos de la escuela son mejor enfrentados cuando existe un liderazgo capaz de comprender, incidir y transformar la cultura escolar (Hopkins, 2001).

El principal aporte del liderazgo transformacional, es que, mediante el cambio cultural, contribuye a la capacidad de una organización para mejorar en forma continua. Es un enfoque que se considera necesario, pero a la vez insuficiente para la mejora, ya que carece de una orientación específica hacia el aprendizaje de los estudiantes.

Dentro de esta perspectiva de liderazgo, algunas características importantes del líder son su inteligencia emocional y sus habilidades sociales (Harris, 2008).

c) Liderazgo instruccional o pedagógico

La teoría sobre liderazgo instruccional (o pedagógico) tiene su origen a comienzos de los años 80, con el estudio de escuelas eficaces en contextos de pobreza (Bossert, Dwyer, Rowan, & Lee, 1982). Este tipo de estudios muestra que cuando el liderazgo está orientado a los procesos pedagógicos que ocurren en la escuela, tiene un mayor impacto en los resultados de los estudiantes.

Este tipo de liderazgo planteó la necesidad de girar desde una propuesta burocrática y centrada en la organización, a un liderazgo más preocupado por la enseñanza y el aprendizaje tanto de los alumnos como de los profesores (Murillo, 2006), (Murillo, 2005). De hecho, este vínculo estrecho con la calidad de los aprendizajes es lo que define al liderazgo pedagógico.

Elmore (2010), podemos hablar ampliamente del liderazgo escolar, incluso basándonos en conceptualizaciones filosóficas, pero la condición necesaria para el éxito de los líderes escolares es su capacidad para mejorar la calidad de la práctica instruccional ... por eso, el liderazgo es la práctica de mejora educativa, entendida como un incremento de calidad y resultados a lo largo del tiempo.

La característica central de este tipo de liderazgo es su atención al trabajo de los docentes, algunas prácticas alineadas con este foco son: retroalimentar las estrategias de enseñanza, preocuparse del desarrollo profesional docente, de que no se distraigan o sean interrumpidos en su labor pedagógica, de establecer objetivos ligados a los resultados académicos, monitorear estos resultados y promover altas expectativas.

Aunque algunos autores lo han mostrado como un tipo de liderazgo que se contrapone al enfoque transformacional, en esta tesis rescataremos las visiones que los sitúan como complementarios. En este sentido, interesa cómo el liderazgo pedagógico pone el acento en los procesos de enseñanza-aprendizaje; mientras que el transformacional hace ver el imprescindible desarrollo de los miembros de la escuela y su motivación, en especial de los docentes. Así como el liderazgo transformacional proviene de la línea de investigación de la mejora escolar, el liderazgo pedagógico tiene sus orígenes en la línea de investigación de la eficacia escolar.

2.3.2.12. Por qué importa el liderazgo académico

El liderazgo escolar se ha convertido en una prioridad de los programas de política educativa a nivel internacional. Desempeña una función decisiva en la mejora de los resultados escolares al influir en las motivaciones y en las capacidades de los maestros, así como en el entorno y el ambiente escolares. El liderazgo escolar eficaz es indispensable para aumentar la eficiencia y la equidad de la educación (Pont, Nusche, & Moorman, 2008).

Mientras los países buscan adaptar sus sistemas educativos a las necesidades de la sociedad contemporánea, las expectativas para las escuelas y para los líderes escolares están cambiando. Muchos países han avanzado hacia la descentralización, haciendo que las escuelas sean más autónomas en su toma de decisiones y otorgándoles mayor

responsabilidad por los resultados. Al mismo tiempo, los requisitos para mejorar el desempeño general de los alumnos mientras se atiende a poblaciones estudiantiles más diversas, ejercen presión sobre las escuelas para que apliquen prácticas docentes más fundamentadas.

El liderazgo escolar es ahora una prioridad en la política educativa mundial. Una mayor autonomía escolar y un mayor enfoque en la educación y los resultados escolares han hecho que resulte esencial reconsiderar la función de los líderes escolares. Hay mucho margen de mejora en cuanto a la profesionalización del liderazgo escolar, al apoyo a los líderes escolares actuales, y a hacer del liderazgo escolar una carrera atractiva para candidatos futuros. Debido al envejecimiento de los directores actuales y la gran escasez de candidatos calificados para remplazarlos después de su jubilación, es imperativo tomar medidas.

Un elemento central de la mayoría de las definiciones de liderazgo es que implica un proceso de influencia (OCDE, 2001). Como lo expresa (Yukl, 2002), “la mayoría de las definiciones de liderazgo reflejan el supuesto de que implica un proceso de influencia social en el que una persona [o grupo] ejerce influencia intencional sobre otras personas [o grupos] para estructurar las actividades y relaciones en un grupo u organización” (Yukl, 2002). El término intencional es importante, ya que el liderazgo se basa en metas o resultados articulados que se espera que el proceso de influencia guíe.

Independientemente de cómo se definan estos términos, los líderes escolares experimentan dificultad para decidir el equilibrio entre labores de orden más alto diseñadas para mejorar el rendimiento del personal, los estudiantes y la escuela (liderazgo), el mantenimiento rutinario de las operaciones presentes (administración) y los deberes de orden menor (gestión). Se considera que las escuelas exitosas necesitan un liderazgo, una administración y una gestión eficaces. Pese a que el informe se enfoca en el liderazgo, este término puede abarcar también

las labores administrativas y de gestión. Los tres elementos están tan estrechamente entrelazados que es poco probable que uno de ellos alcance el éxito sin los demás. Liderazgo es un concepto más amplio en el que la autoridad que guía no reside sólo en una persona, sino que puede distribuirse entre diferentes personas dentro de la escuela y fuera de ella.

2.3.2.13. Elementos del liderazgo académico

a) El objetivo: Que constituye el elemento clave de la gestión educativa. Un líder debe tener bien claro tanto los objetivos institucionales, así como aquellos referidos a la satisfacción de los intereses individuales.

b) El poder: El liderazgo es una forma de ejercicio del poder. Basado en las cualidades que perfilan a un líder se llega a la adhesión voluntaria de los seguidores. El poder se puede ejercer de cinco maneras.

- Mediante recompensas el líder moldea y controla la conducta de los demás, es el poder premiador.
- Mediante la imposición de ciertas conductas basado en su derecho por la posición alcanzada como líder, es el poder legítimo.
- El poder basado en el dominio del conocimiento y habilidades del líder sobre los subalternos, el poder experto.
- La virtud a sus atributos personales el líder inspira a los seguidores su aprobación y emulación, el poder referente.

c) El estilo: Que consiste en las distintas conductas que manifiesta el líder en ejercicio de su poder para integrar intereses y lograr objetivos.

d) Los seguidores: La esencia del liderazgo es la adhesión, subordinación, el seguimiento y la emulación de los integrantes del grupo.

2.3.2.14. Dimensiones del liderazgo académico

Los líderes estudiantiles se involucran en una variedad de papales de liderazgo. Algunos son activos en el gobierno estudiantil.

EHow (2014), considera las siguientes dimensiones:

a) Integridad

La integridad es la base del liderazgo de cualquier capacidad y es especialmente importante para los estudiantes que intentan establecerse como líderes de por vida. La confianza, la honestidad y la capacidad de cumplir constantemente las promesas son la base de los elementos de integridad. Si un líder estudiantil no es honesto en la manera que comanda será muy difícil para él que los otros estudiantes lo escuchen y lo sigan.

b) Relaciones humanas

Nelson (2003), señala que la compasión hacia los otros tal vez sea el rasgo más importante de un buen líder estudiantil. El deseo de ayudar a que triunfen los demás y la simple voluntad de extender la mano u ofrecer un “hola” a un nuevo estudiante o a alguien que la está pasando mal es el rasgo más genuino de un líder estudiantil. Mostrar que te importan los demás motiva a otros estudiantes a seguir tu ejemplo.

c) Iniciativa

Nelson (2003), discute la importancia de los líderes “entrando en acción”. Ambas se relacionan con un rasgo de iniciativa más amplio del liderazgo. Si bien muchos estudiantes ven la oportunidad de ayudar a otros, de tomar decisiones y de liderar, los líderes estudiantiles entran en acción y hacen el trabajo. Están presentes cuando se necesita ayuda, ofrecen su apoyo a los otros estudiantes y superan la presión de sus pares para hacer lo correcto. Los líderes estudiantiles también suelen ser emprendedores que se impulsan a triunfar.

d) Visión

Los líderes estudiantiles necesitan tener visión y un sentido de propósito para lograr grandes cosas en sus roles. Los estudiantes suelen tomar posiciones establecidas de liderazgo en una escuela u organización y simplemente siguen la línea de las mismas actividades y comportamiento de estudiantes anteriores que estaban en esa posición. Sin embargo, los líderes estudiantiles eficaces desarrollan un plan y tienen la visión para buscar nuevas oportunidades y de comunicar su visión a otros líderes estudiantiles.

2.4. MARCO CONCEPTUAL

- Atributo

Características del líder que se refieren a los atributos carismáticos de influencia en los seguidores, haciendo que estos se sientan bien, estén orgullosos de estar cerca del líder ya que sus logros han edificado un respeto hacia su persona. El líder muestra en su persona seguridad y confianza.

- Conducta

Forma de actuar del líder el cual fomenta respeto y orgullo en sus seguidores. Su conducta genera un modelo a seguir. El líder transmite con el ejemplo sus valores y creencias más importantes.

- **Estilo transaccional**

Es la capacidad de Líder de generar intercambios con los seguidores. Los seguidores reciben cierto valor como resultado de su trabajo.

- **Estilo transformacional**

Es la capacidad del líder para motivar más allá de lo esperado, incrementa el sentido de importancia y valor de las tareas, logra trascender el interés individual de sus subalternos por el amor al equipo y a la organización, establece niveles de rendimiento expectantes y aumenta el nivel de necesidades para llegar hasta el de autorrealización.

- **Estimulo intelectual**

Habilidades del líder para entender y resolver problemas tomando en cuenta nuevos caminos, para romper con los esquemas establecidos. Estimula intelectualmente a los seguidores al proporcionar un flujo de nuevas ideas que desafían los viejos paradigmas permitiendo un replanteamiento de conceptos y formas de hacer las cosas.

- **Escolar**

El término puede utilizarse para nombrar al estudiante que acude a la escuela para formarse.

- **Estilo de liderazgo**

Es la forma como se cumple la función de conducir, guiar, dirigir a los colaboradores en base a la fuerza de las ideas, del carácter, del talento, la voluntad y la habilidad administrativa hacia el logro de los objetivos institucionales preestablecidos.

- **Eficacia**

Es el grado de efectividad con el que son aprovechados los recursos en general durante una actividad. Es hacer correctamente las cosas.

- **Inspiración motivacional**

Capacidad de líder para actuar como un modelo para los seguidores, comunica una visión y utiliza símbolos para enfocar esfuerzos. Comunica grandes expectativas, expresa propósitos importantes con gran sencillez. Orienta a los seguidores a través de la acción, edificando confianza e inspirando la creencia sobre una causa.

- **Liderazgo**

Constituye la acción de mover a los seguidores en una dirección por medios no coercitivos, sí en base a las ideas, al carácter, talento, voluntad, habilidad administrativa y al logro de objetivos institucionales preestablecidos.

- **Motivación**

Son aspectos que impulsan a un individuo a llevar a cabo ciertas acciones y a mantener firme su conducta hasta lograr cumplir todos los objetivos planteados. La noción, además, está asociada a la voluntad y al interés. En otras palabras, puede definirse a la motivación como la voluntad que estimula a hacer un esfuerzo con el propósito de alcanzar ciertas metas.

- **Motivación intrínseca**

La motivación intrínseca está centrada en el propio individuo, y se refiere a llevar a cabo una conducta porque resulta interesante, placentera o agradable para la persona. De esta forma, la actividad se realiza por una satisfacción inherente en vez de presiones o recompensas externas.

- **Motivación extrínseca**

Es un tipo de motivación transitoria que se refiere a la energía que aparece para llevar a cabo una determinada conducta con el objetivo de obtener algún beneficio externo, aunque esa actividad no es experimente como intrínsecamente interesante. Este tipo de motivación es más frecuente después de la primera infancia, cuando esa libertad que aporta la motivación intrínseca tiene que ser modulada para empezar a adaptarse a las demandas del entorno.

- **Motivación positiva**

Se trata de comenzar una serie de actividades con el fin de lograr algo que resulta deseable y agradable, teniendo una connotación positiva. Se acompaña de un logro o bienestar al hacer la tarea que refuerza la repetición de dicha tarea.

- **Motivación negativa**

La motivación negativa conlleva la realización de conductas para evitar resultados desagradables. Este tipo de motivación no es muy recomendable porque a largo plazo no es tan efectiva y causa malestar, ansiedad.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación es BÁSICA o PURA, que tiene por finalidad describir las características de la motivación personal y el grado de liderazgo que poseen los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera, los resultados contribuyen en el conocimiento de la importancia de generar niveles de motivación en los estudiantes, lo cual directamente contribuirá en el desarrollo de las capacidades de liderazgo académico (Hernández, 2010).

3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA

3.2.1. POBLACIÓN

La población considerada está conformada todos los estudiantes matriculados en el nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato L. Herrera de la ciudad de Cusco.

CUADRO N° 1. Matrícula de estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Fortunato L. Herrera ambos turnos por grado y sexo, 2017.

Nivel	Total		1º Grado		2º Grado		3º Grado		4º Grado		5º Grado	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Secundaria	203	165	50	34	57	32	31	34	32	31	33	34

Fuente: Escala-MINEDU 2017.

La población asciende a un total de 368 estudiantes entre hombres y mujeres, de ambos turnos (mañana y tarde) quienes a conformar la unidad de estudio.

3.2.2. MUESTRA

Para lo cual se aplicará la siguiente fórmula, para calcular la muestra con marco poblacional conocido:

$$n = \frac{N * Z_{1-\alpha/2}^2 * p * q}{d^2 * (N - 1) + Z_{1-\alpha/2}^2 * p * q}$$

Reemplazando en la fórmula se tiene:

Marco muestral	N	368
Error Alfa	α	0,050
Nivel de Confianza	1-α	0,975
Z de (1-α)	Z (1-α)	1,960
Probabilidad de éxito	p	0,500
Complemento de p	q	0,500
Precisión	d	0,070

Tamaño de la muestra	n	128,11
----------------------	---	---------------

La muestra corresponde a un total de 128 estudiantes entre hombres y mujeres.

3.2.3. MUESTREO

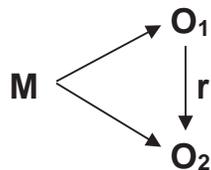
El muestreo corresponde a la técnica muestral probabilística aleatoria simple debido a que se tiene una población considerable de estudiantes entre el turno mañana y tarde.

3.3. DISEÑO DE PRUEBA DE HIPÓTESIS

La presente investigación asume un diseño no experimental-transversal de tipo correlacional no causal (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Por tanto, los diseños correlacionales-causales pueden limitarse a establecer relaciones entre variables sin precisar el sentido de causalidad o analizar relaciones causales. Cuando se limitan a relaciones no causales, se fundamentan en planteamientos e hipótesis correlacionales; del mismo modo, cuando buscan evaluar vinculaciones causales, se basan en planteamientos e hipótesis causales (p. 157).

El siguiente esquema corresponde a este tipo de diseño:



Donde:

M = Es la muestra de la población donde se realiza el estudio.

O₁ = Medida de la Variable 1: Motivación personal.

O₂ = Medida de la Variable 2: Liderazgo académico.

r = Relación entre las variables de estudio.

3.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para la recopilación de datos se utilizarán las siguientes técnicas e instrumentos de investigación:

VARIABLES	TECNICA	INSTRUMENTO
Motivación personal	Encuesta	Cuestionario
Liderazgo académico	Encuesta	Cuestionario

Fuente: Elaboración propia

3.5. TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS

a) Método de análisis de los datos

El procesamiento de los resultados ha seguido la secuencia de recolección de datos, lo cuales fueron obtenidos de la aplicación de los instrumentos, clasificación y ordenamientos de los datos en la matriz de datos que ha sido registrado en las hojas de cálculo de Microsoft Excel, posteriormente fue procesado y analizado en el paquete estadístico SPSS, para la representación de las tablas y gráficos y pruebas estadísticas respectivas, finalmente se interpretó los resultados y consecuentemente contribuye en las conclusiones de la investigación.

b) Contraste de hipótesis.

En el contraste de hipótesis fue necesario aplicar las pruebas de simetría para determinar el grado de relación entre variables, además de la prueba estadística de Chi cuadrado de Pearson.

En el contraste de hipótesis fue necesario aplicar las pruebas de simetría para determinar el grado de relación entre variables, además de la prueba estadística de Chi cuadrado de Pearson (Triola, Estadística, 2004).

Para la aplicación de la prueba estadística se deben cumplir los siguientes supuestos:

1. Los datos muestrales se seleccionan aleatoriamente.

2. Se acepta la hipótesis del investigador si las frecuencias de las filas demuestran dependencia, caso contrario se acepta la hipótesis nula.
3. La frecuencia esperada en cada caso de las celdas de la tabla de contingencia debe ser al menos 5, lo cual no aplica a la frecuencia observada, además no es necesario la aplicación de la prueba de distribución normal.

La fórmula del estadístico de contraste para una prueba de independencia o Chi cuadrado de independencia es:

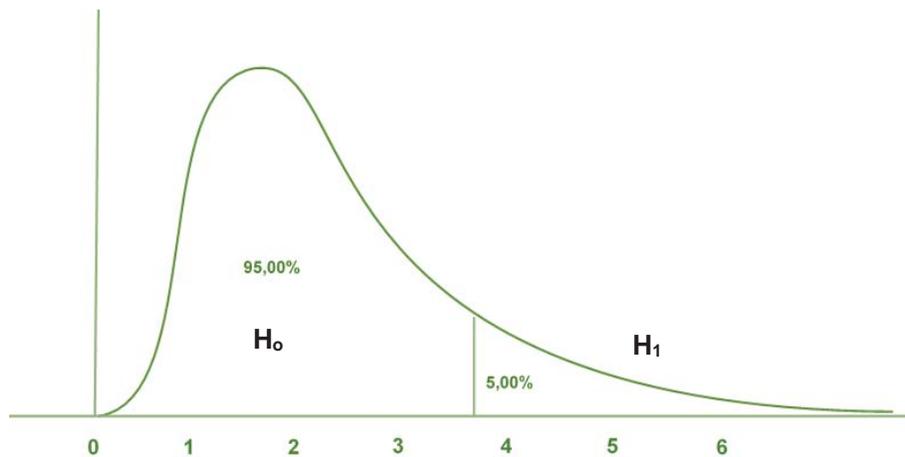
$$X^2 = \sum_i \sum_j \frac{(O_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}}$$

O_{ij} : Frecuencia observada

E_{ij} : Frecuencia esperada

X^2 : Resultado del valor de Chi cuadrado

Gráfico 1. Distribución de Chi cuadrado



Las variables son de tipo ordinal, por cual se le aplicó la prueba de simetría:

c) Prueba no paramétrica correlación Tau de Maurice Kendall

Esta prueba la realizaremos mediante el estadístico de prueba no paramétrico, pues las variables de estudio no corresponden a las variables numéricas por no presentar intervalo ni rango ni mucho menos normalidad, nuestros datos corresponden a variables ordinales, correspondiendo adecuadamente a lo planteado por Maurice Kendall, y se hallará el valor de “Tau-B” mediante la siguiente fórmula estadística. Tanto el coeficiente *tau-b* como el *tau-c* tienen en cuenta el número de empates, pero de distinta manera:

$$\tau_b = (n_P - n_Q) / \sqrt{(n_P + n_Q + n_{E(X)}) (n_P + n_Q + n_{E(Y)})}$$

El coeficiente *tau-b* toma valores entre -1 y +1 sólo en tablas de contingencia cuadradas y si ninguna frecuencia marginal vale cero.

Tau-B de Kendall: Medida no paramétrica de asociación para variables ordinales o de rangos que tiene en consideración los empates. El signo del coeficiente indica la dirección de la relación y su valor absoluto indica la magnitud de la misma, de tal modo que los mayores valores absolutos indican relaciones más fuertes. Los valores posibles varían de -1 a 1, pero un valor de -1 o +1 sólo se puede obtener a partir de **tablas cuadradas**.

3.6. VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

El instrumento aplicado presenta la validación respectiva por estar debidamente revisado, a través del juicio de expertos y sobre todo la validación cuantitativa, mediante Alfa de Cronbach, habiéndose determinado la existencia de la consistencia interna por tener proximidad con la unidad.

3.7. OPERACIONALIZACION DE LAS VARIABLES

VARIABLES	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Motivación personal	La motivación personal es generar en uno mismo la capacidad de realizar lo que deseamos hacer desde un enfoque mental y emocional, en el que interviene la motivación extrínseca e intrínseca.	Motivación extrínseca	<ul style="list-style-type: none"> - Motivación regulada externamente - Motivación introyectada - Motivación regulada por identificación - Motivación por integración 	- Ordinal
		Motivación intrínseca	<ul style="list-style-type: none"> - Motivación regulada externamente - Motivación introyectada - Motivación regulada por identificación - Motivación por integración 	- Ordinal
Liderazgo académico	El liderazgo escolar consiste en transformar los sentimientos, actitudes y opiniones, así como las prácticas, con objeto de mejorar la cultura de la escuela, considerando la integridad, las relaciones humanas, la iniciativa y la visión de los estudiantes.	Integridad	<ul style="list-style-type: none"> - Empatía - Comunicación - Integración en grupos de trabajo 	- Ordinal
		Relaciones humanas	<ul style="list-style-type: none"> - Motivación - Comunicación - Integración en grupos de trabajo 	- Ordinal
		Iniciativa	<ul style="list-style-type: none"> - Toma de decisiones - Propone soluciones - Participación activa 	- Ordinal
		Visión	<ul style="list-style-type: none"> - Compromiso - Generador de cambios - Innovación 	- Ordinal

Fuente: Elaboración propia.

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1. DESCRIPCIÓN DE LA APLICACIÓN

El análisis de los datos obtenidos y la interpretación de los resultados vienen a ser el aspecto medular de la investigación, porque con ello se validan las hipótesis y logran los objetivos de la investigación.

Los instrumentos que se aplicaron para recabar la información fueron:

a) **Cuestionario** aplicado a los profesores de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, se tuvo como estructura básica: Información básica, que recaba la información del estudiante y del responsable de la evaluación de la motivación personal y el liderazgo académico, que responden al propósito del estudio:

- ❖ **Variable motivación personal y sus dimensiones:** motivación extrínseca (6 ítems) y motivación intrínseca (8 ítems).
- ❖ **Variable liderazgo académico y sus dimensiones:** integridad (4 ítems), relaciones humanas (3 ítems), iniciativa (3 ítems) y visión (3 ítems).

Este nivel de análisis e interpretación se ha realizado a través de todo el instrumento y a nivel de cada ítem planteado en función de las variables y dimensiones mencionadas, utilizando para ello la frecuencia de datos (frecuencia absoluta y relativa en porcentaje) en un proceso de tabulación y construcción de tablas estadísticas.

Para la interpretación de resultados se han considerado también gráficos que representan los porcentajes obtenidos por categorías y niveles siendo las puntuaciones consignadas sobre la validación de la relación directa que existe y se describe la motivación personal y el liderazgo académico con sus respectivos indicadores y dimensiones.

En la interpretación de resultados se ha tomado en cuenta el siguiente cuadro de rangos:

CUADRO N° 2. ORGANIZACIÓN DE LA VARIABLE MOTIVACIÓN PERSONAL

Valoración	Rangos	Descripción
Baja	[0-14>	La evaluación de la motivación personal indica niveles bajos.
Normal	<15-28>	La evaluación de la motivación personal indica niveles moderados.
Alta	<29-42]	La evaluación de la motivación personal indica niveles altos.

Fuente: Elaboración propia

La motivación personal de los estudiantes debe responder a al logro de competencias, mediante el desarrollo de sus capacidades en las distintas áreas curriculares, considerando para esto la motivación extrínseca e intrínseca.

CUADRO N° 3. ORGANIZACIÓN DE LA VARIABLE LIDERAZGO ACADÉMICO

Valoración	Rangos	Descripción
Deficiente	[0-14>	Se percibe un liderazgo deficiente en los estudiantes.
Moderado	<15-28>	Se percibe un liderazgo sobrio en los estudiantes.
Adecuado	<29-42]	Se percibe un liderazgo apropiado en los estudiantes.

Fuente: Elaboración propia

El liderazgo académico deviene de las dimensiones: Integridad, Relaciones humanas, Iniciativa y Visión.

4.2. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

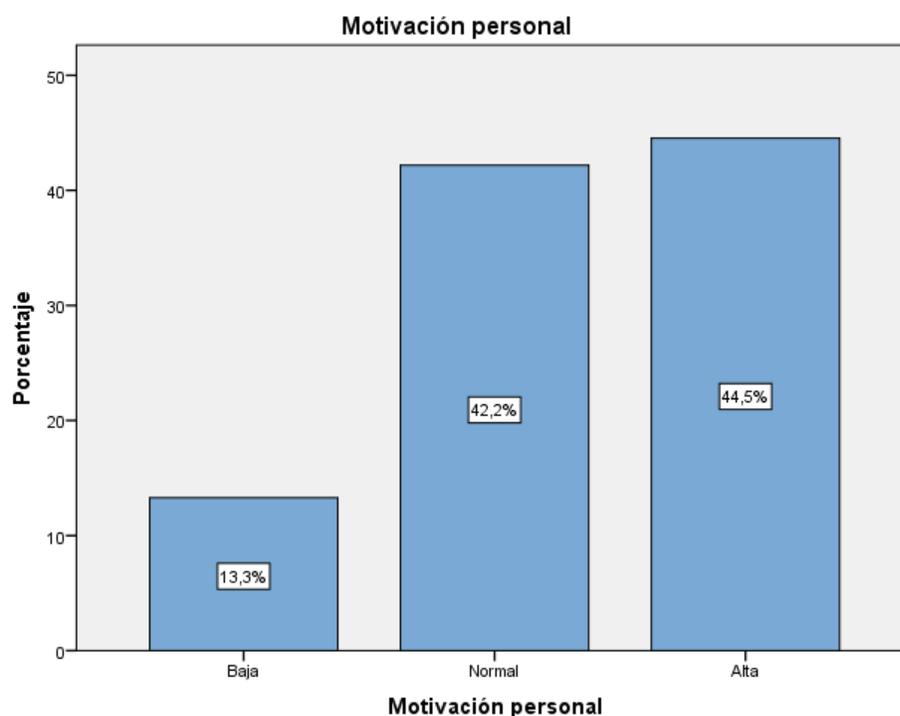
4.2.1. DESCRIPTIVOS DE LA VARIABLE MOTIVACIÓN PERSONAL Y SUS DIMENSIONES

Tabla 1. Resultados generales obtenidos de la variable motivación personal.

Escala	Frecuencia (fi)	Porcentaje (ni%)
Baja	17	13,3
Normal	54	42,2
Alta	57	44,5
Total	128	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado.

Gráfico 7. Porcentajes comparativos de la variable motivación personal.



Fuente: Tabla N° 01

INTERPRETACIÓN:

Los resultados muestran que la motivación personal que están desarrollando los estudiantes, establecen niveles altos en un 44,5%, en el normal es 42,2%, donde

el grado de voluntad no se muestra sólida, pero algunos casos se manifiestan constantemente.

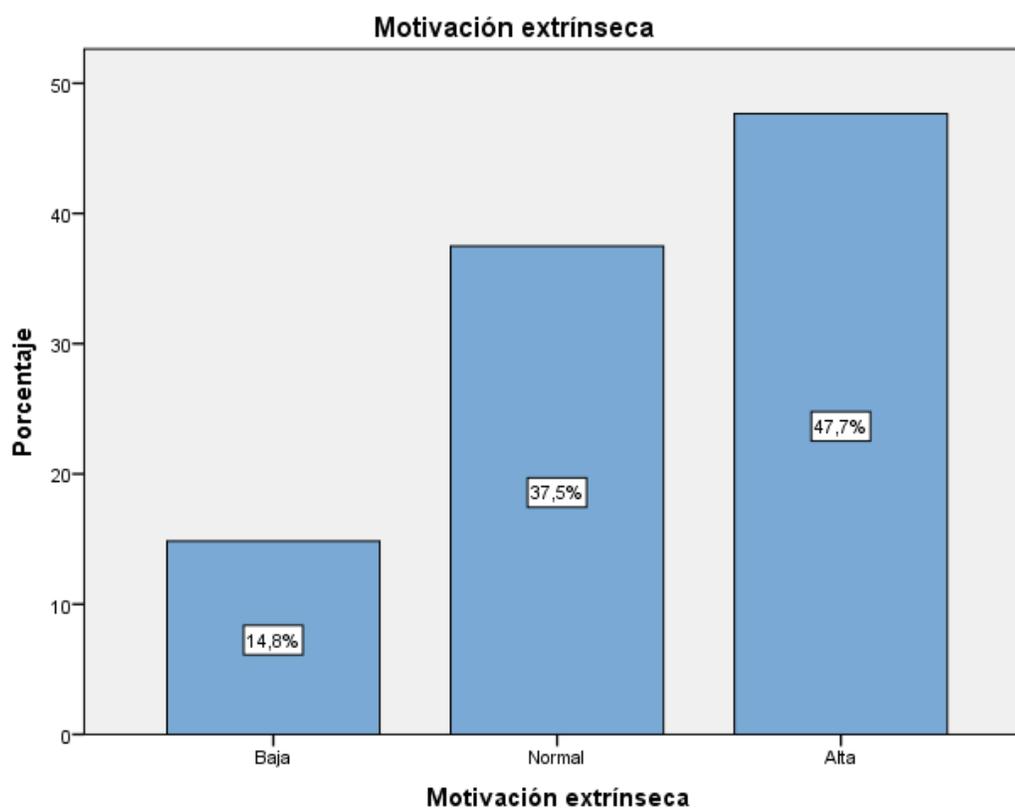
Esto indica que la motivación personal tiende a generar en uno mismo la capacidad de realizar lo que deseamos hacer desde un enfoque mental y emocional, en el que interviene la motivación extrínseca e intrínseca, no se demuestra una sólida motivación en la mayoría de los estudiantes del nivel secundario.

Tabla 2. Frecuencia de la motivación extrínseca

Escala	Frecuencia (fi)	Porcentaje (ni%)
Baja	19	14,8
Normal	48	37,5
Alta	61	47,7
Total	128	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado

Gráfico 8. Porcentajes comparativos de la motivación extrínseca.



Fuente: Tabla N° 02

INTERPRETACIÓN:

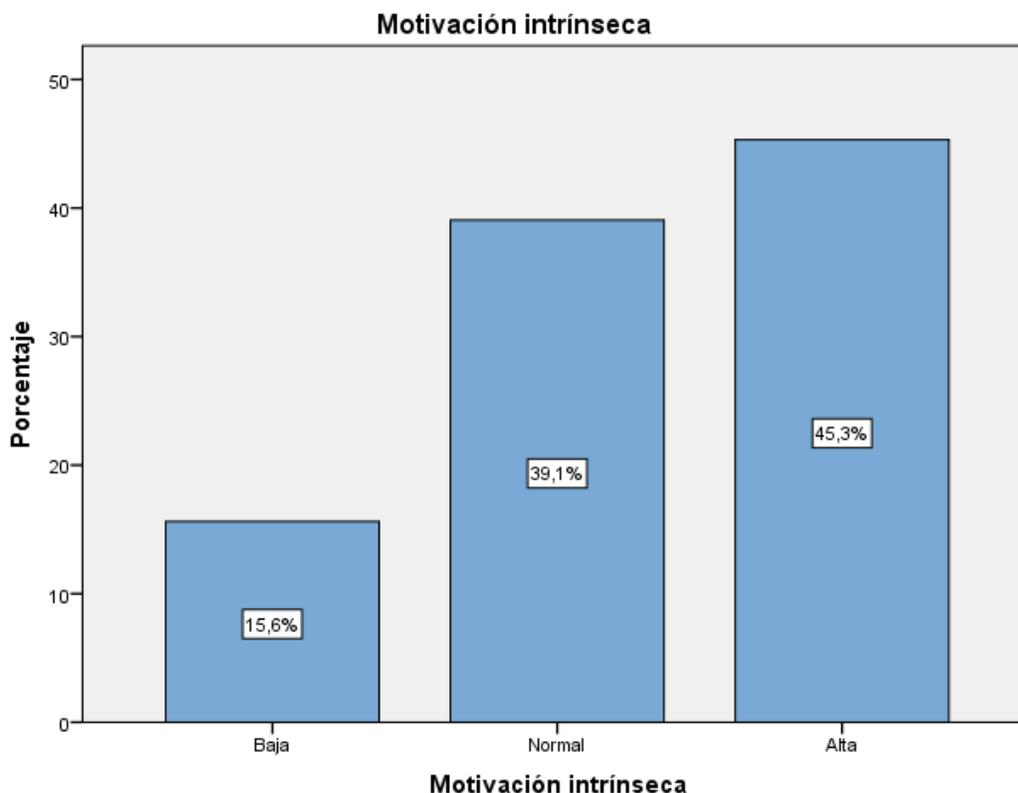
Los resultados evidencian que la motivación extrínseca como parte del desarrollo de la motivación personal, el nivel alcanzado por los estudiantes es alta en el 47,7%, también se puede observar niveles normales en un 37,5%, siendo bajo en solamente el 14,8%. La motivación extrínseca está en cierta medida orientada al desarrollo de un ajuste social en forma como se relacionan con los adultos y mantienen un nivel de respeto, considerando la valoración de características conductuales que son importantes para el seguimiento de instrucciones, cooperación y compromiso con los iguales y un adecuado autocontrol.

Tabla 3. Frecuencia de la motivación intrínseca

Escala	Frecuencia (fi)	Porcentaje (ni%)
Baja	20	15,6
Normal	50	39,1
Alta	58	45,3
Total	128	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado

Gráfico 9. Porcentajes comparativos de la motivación intrínseca



Fuente: Tabla N° 03

INTERPRETACIÓN:

Los resultados evidencian que la motivación intrínseca como parte del desarrollo de la motivación personal de los estudiantes este es alta en el 45,3%, y es normal en el 39,1%, esto indica que los estudiantes tienen a mantener una motivación intrínseca diferenciada. Lo cual indica que los estudiantes del nivel secundario demuestran conductas y características que son importantes para la adquisición y mantenimiento de la aceptación y la amistad de sus compañeros y afines como los amigos de vecindad o de comunidad.

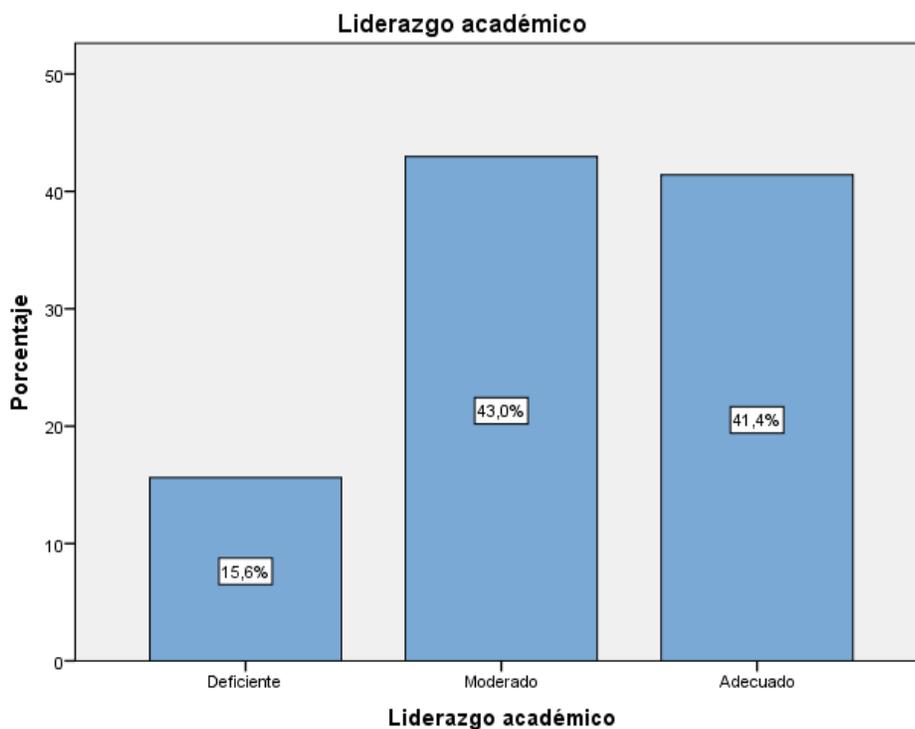
4.2.2. DESCRIPTIVOS DE LA VARIABLE LIDERAZGO ACADÉMICO Y SUS DIMENSIONES

Tabla 4. Resultados generales obtenidos de la variable liderazgo académico

Escala	Frecuencia (fi)	Porcentaje (ni%)
Deficiente	20	15,6
Moderado	55	43,0
Adecuado	53	41,4
Total	128	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado.

Gráfico 10. Porcentajes comparativos de la variable liderazgo académico



Fuente: Tabla N° 04

INTERPRETACIÓN:

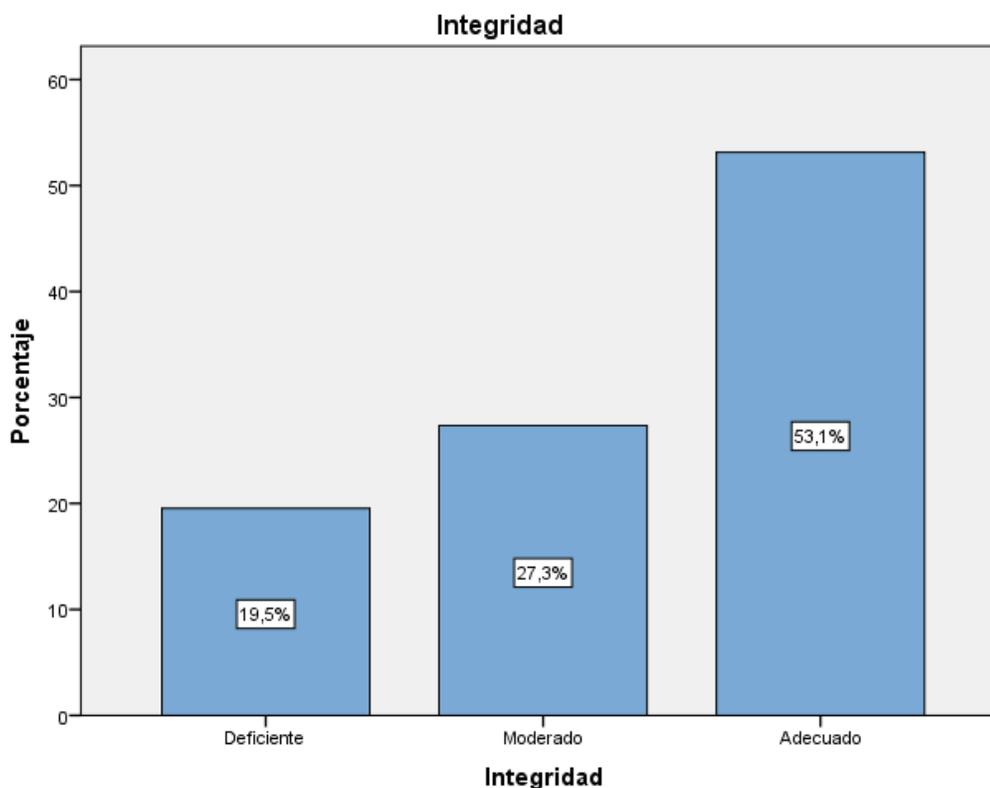
Los resultados evidencian que el liderazgo académico de los estudiantes presenta un nivel de moderado en un 43%, además que existe un 15,6% que todavía se encuentra en el nivel de deficiente en lo que respecta al desarrollo de sus competencias y capacidades. Se observa que los estudiantes del nivel secundario determinan el logro esperado indicando un nivel educativo que tiende a ser eficiente, donde el estudiante presenta una tendencia en que puede demostrar sus capacidades cognitivas, conceptuales, aptitudinales, procedimentales y actitudinales, siendo estos resultados en la mayoría de los estudiantes.

Tabla 5. Frecuencia de la integridad en los estudiantes del nivel secundario

Escala	Frecuencia (fi)	Porcentaje (ni%)
Deficiente	25	19,5
Moderado	35	27,3
Adecuado	68	53,1
Total	128	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado.

Gráfico 11. Porcentajes comparativos de la integridad.



Fuente: Tabla N° 05

INTERPRETACIÓN:

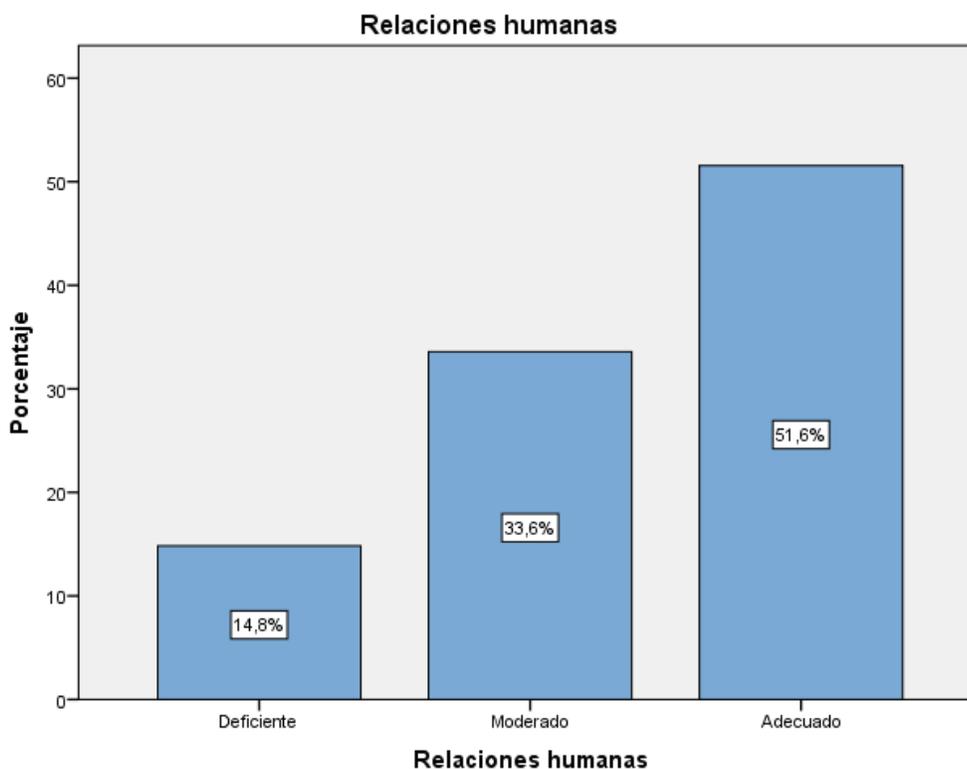
Los resultados evidencian que la integridad de los estudiantes que se desarrolla en la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato L. Herrera, en su mayoría presentan una adecuada integridad del 53,1%, a diferencia de los que están en un nivel moderado del 27,3%. Estos niveles de logro determinan que los estudiantes tienden a lograr el desarrollo de competencias y capacidades exigidas en el área respectiva, donde es evidente que el estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la competencia, demostrando manejo satisfactorio en todas las tareas propuestas y en el tiempo programado.

Tabla 6. Frecuencia de las relaciones humanas en los estudiantes del nivel secundario

Escala	Frecuencia (fi)	Porcentaje (ni%)
Deficiente	19	14,8
Moderado	43	33,6
Adecuado	66	51,6
Total	128	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado.

Gráfico 12. Porcentajes comparativos de las relaciones humanas en los estudiantes del nivel secundario



Fuente: Tabla N° 06

INTERPRETACIÓN:

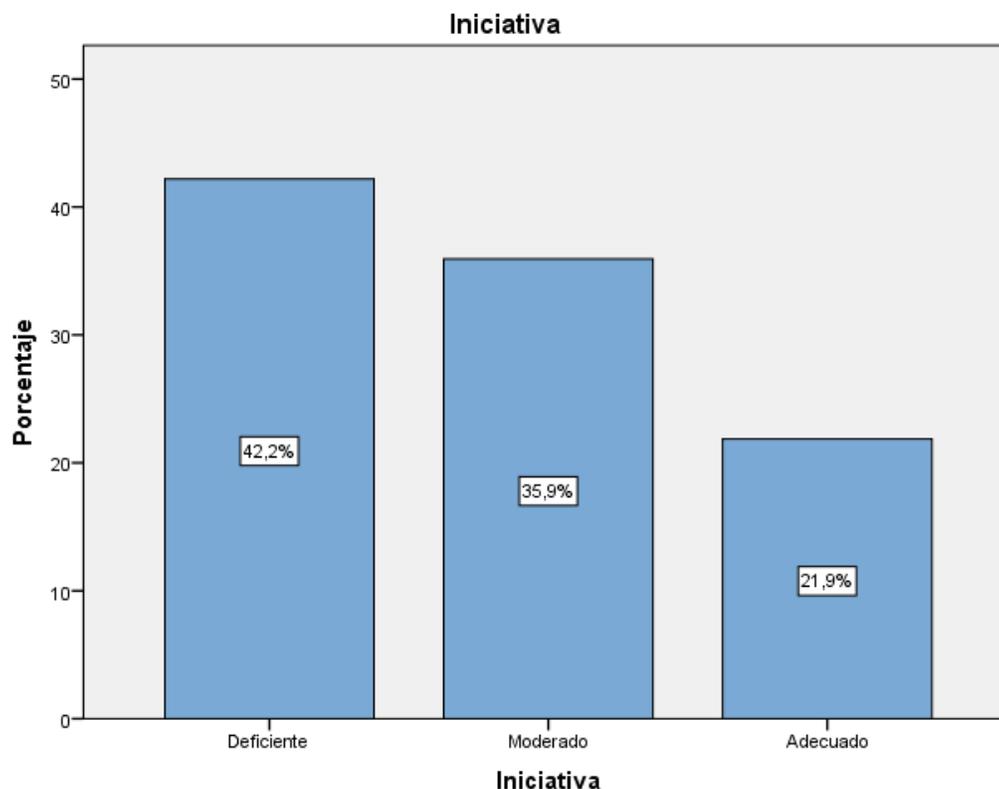
Los resultados evidencian que las relaciones humanas que se desarrolla en la institución educativa, hacen notar que los estudiantes logran en su mayoría presentan relaciones adecuadas del 51,6%, a diferencia de los que se encuentran en el nivel deficiente 14,8%. Estos niveles de logro determinan que los estudiantes tienden a lograr el desarrollo de competencias y capacidades exigidas en el área respectiva, donde es evidente que el estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la competencia, demostrando manejo satisfactorio en todas las tareas propuestas y en el tiempo programado.

Tabla 7. Frecuencia de la iniciativa en los estudiantes del nivel secundario

Escala	Frecuencia (fi)	Porcentaje (ni%)
Deficiente	54	42,2
Moderado	46	35,9
Adecuado	28	21,9
Total	128	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado - 2016

Gráfico 13. Porcentajes comparativos de la iniciativa en los estudiantes del nivel secundario



Fuente: Tabla N° 8

INTERPRETACIÓN:

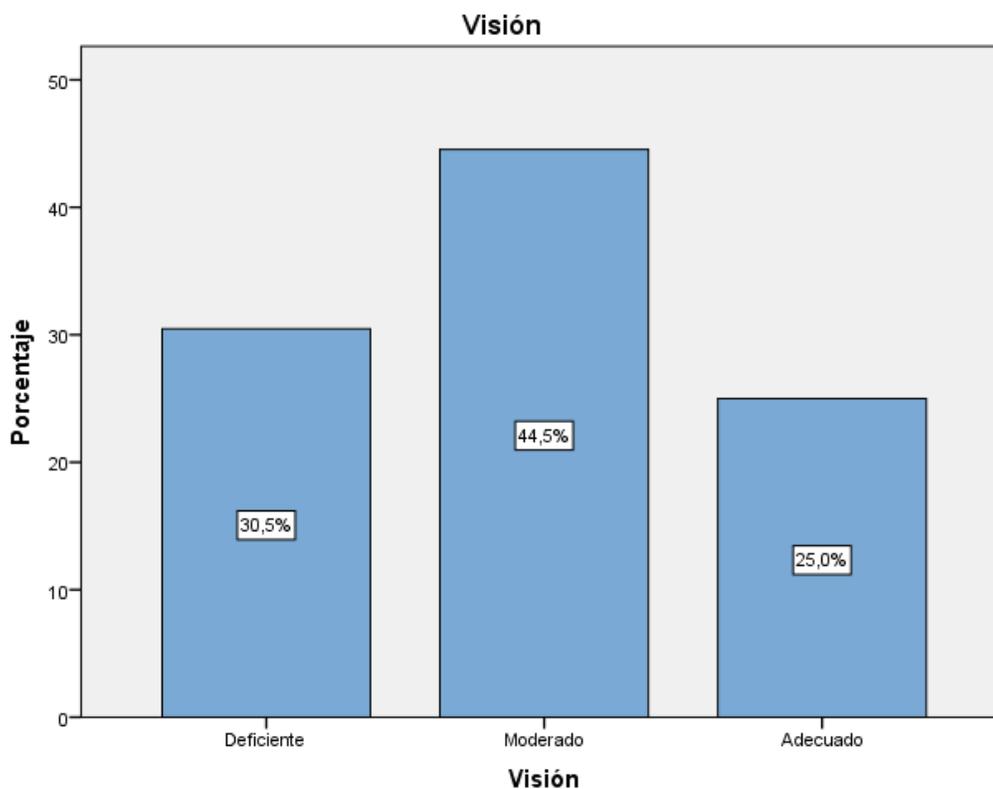
Los resultados evidencian que la iniciativa que se desarrolla en la en la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato L. Herrera, donde los estudiantes presentan en su mayoría una deficiente iniciativa del 42,2%, a diferencia de que están en un nivel moderado del 35,9%. Estos niveles de logro determinan que los estudiantes tienden a lograr el desarrollo de competencias y capacidades exigidas en el área respectiva, donde es evidente que el estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la competencia, demostrando manejo satisfactorio en todas las tareas propuestas y en el tiempo programado.

Tabla 8. Frecuencia de la visión en los estudiantes del nivel secundario

Niveles	Frecuencia (fi)	Porcentaje (hi%)
B (en proceso)	3	5.2
A (logro esperado)	50	86.2
AD (logro destacado)	5	8.6
Total	58	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado - 2016

Gráfico 14. Porcentajes comparativos de la visión de los estudiantes



Fuente: Tabla N° 8

INTERPRETACIÓN:

Los resultados evidencian que la visión que se desarrollan los estudiantes del nivel secundario en la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato L. Herrera, en su mayoría alcanzan un nivel moderado del 44,5%, a diferencia de que están en el nivel adecuado del 25%. Estos niveles de logro determinan que los estudiantes tienden a lograr el desarrollo de competencias y capacidades exigidas en el área respectiva, donde es evidente que el estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la competencia, demostrando manejo satisfactorio en todas las tareas propuestas y en el tiempo programado.

4.3. PRUEBA DE HIPÓTESIS

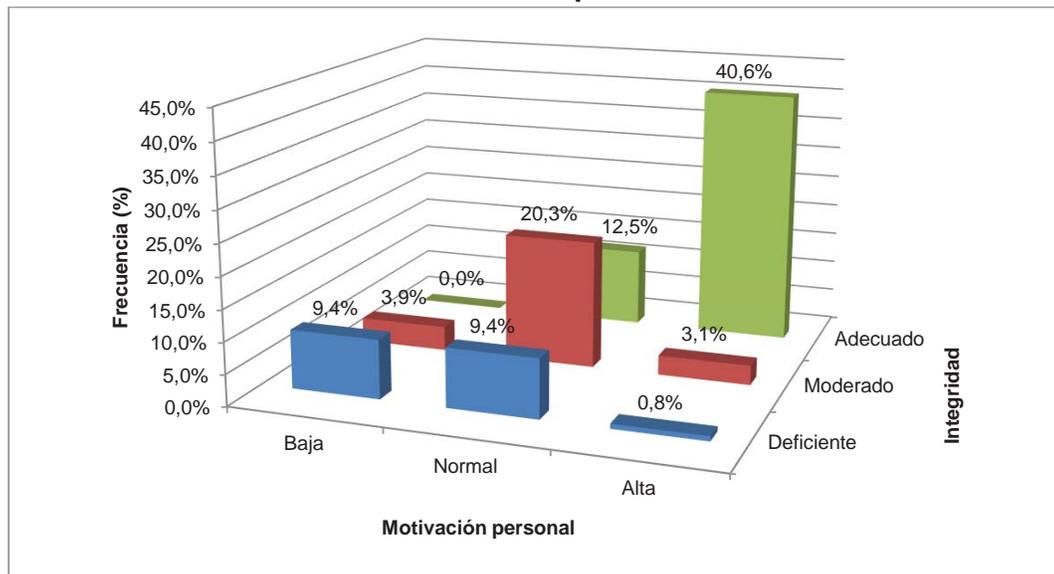
4.3.1. CONTRASTE DE HIPÓTESIS ESPECÍFICA 1

Tabla 9. Comportamiento de las frecuencias observadas y proporciones contingentes entre motivación personal y la integridad de los estudiantes

Motivación personal	Integridad						Total	
	Deficiente		Moderado		Adecuado			
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Baja	12	9,4%	5	3,9%	0	0,0%	17	13,3%
Normal	12	9,4%	26	20,3%	16	12,5%	54	42,2%
Alta	1	0,8%	4	3,1%	52	40,6%	57	44,5%
Total	25	19,5%	35	27,3%	68	53,1%	128	100,0%

Fuente: Instrumento aplicado.

Gráfico 15. Frecuencia porcentual de la integridad de los estudiantes según la motivación personal



Descripción:

El comportamiento porcentual indica que la integridad el cual es componente del liderazgo académico de los estudiantes está asociada e influenciada por la manera en cómo se desarrolla la motivación personal de los estudiantes, cuando la motivación personal se desarrolla adecuadamente se observa que la integridad presenta un comportamiento positivo o adecuado del 40,6%, indicando que a mejor manejo de las motivación personal este genera mejores niveles de integridad en los estudiantes del nivel secundario.

Planteamiento de hipótesis:

- Hipótesis nula (H_0):

La motivación personal **NO** está relacionada con la integridad de los estudiantes.

- Hipótesis alterna (H_1):

La motivación personal está relacionada con la integridad de los estudiantes.

Prueba estadística: Chi cuadrado de Pearson

Estadístico de contraste	Chi cuadrado de Pearson: $\chi^2 = \sum_i \sum_j \frac{(O_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}}$	Valor calculado $\chi^2 = 79,519$
Valor ρ calculado	$\rho = 0,000$	

Para determinar si es verdadera la Hipótesis alterna (H_1) del investigador observamos el valor P , el mismo que es menor al margen de error o nivel de significancia $\alpha = 0,05$ equivalente al 5%, hecho confirmado por el valor pequeño de P .

Elección de la hipótesis:

H_1 : La motivación personal está relacionada con la integridad de los estudiantes.
($0,000 < 0,05$)

Medidas simétricas

	Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
Ordinal por ordinal Tau-b de Kendall	0,679	0,047	12,542	0,000
N de casos válidos	128			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

Interpretación

Existe relación significativa entre la motivación personal y la capacidad de integridad en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017.

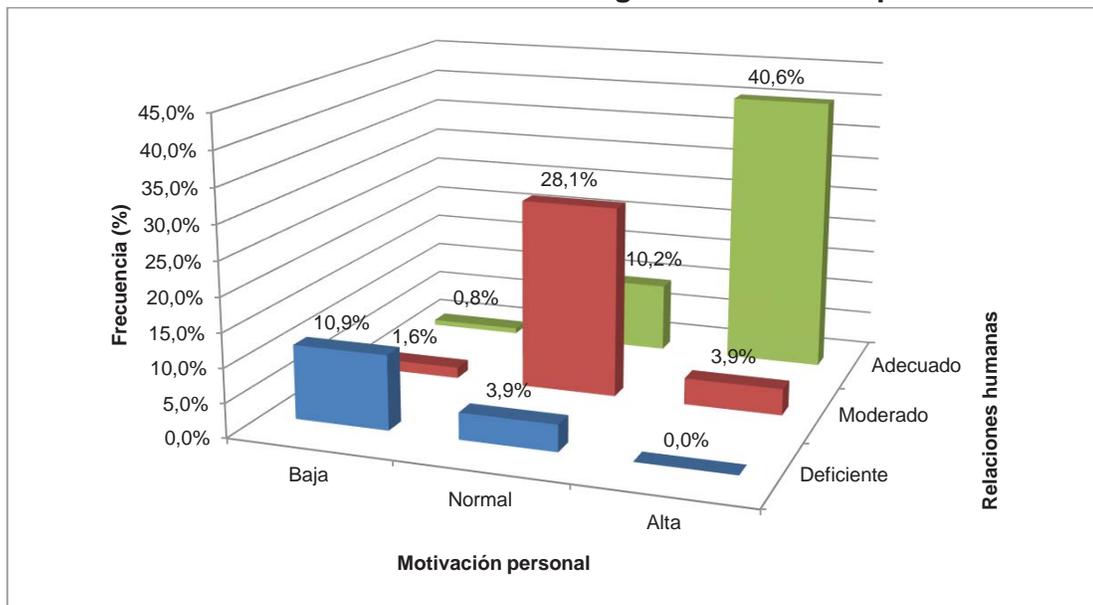
4.3.2. CONTRASTE DE HIPÓTESIS ESPECÍFICA 2

Tabla 10. Comportamiento de las frecuencias observadas y proporciones contingentes entre motivación personal y las relaciones humanas

Motivación personal	Relaciones humanas						Total	
	Deficiente		Moderado		Adecuado			
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Baja	14	10,9%	2	1,6%	1	0,8%	17	13,3%
Normal	5	3,9%	36	28,1%	13	10,2%	54	42,2%
Alta	0	0,0%	5	3,9%	52	40,6%	57	44,5%
Total	19	14,8%	43	33,6%	66	51,6%	128	100,0%

Fuente: Instrumento aplicado.

Gráfico 16. Frecuencia porcentual de las relaciones humanas en los estudiantes del nivel secundario según la motivación personal



Descripción:

El comportamiento porcentual indica que las relaciones humanas como componente del liderazgo académico del estudiante está asociada e influenciada por la manera en cómo se comporta el desarrollo de la motivación personal, dicha afinidad de las relaciones humanas en los estudiantes del nivel secundario es del 40,6%, indicando que, a mejores niveles de desarrollo de la motivación personal,

esta genera mejores niveles de relaciones humanas entre los estudiantes del nivel secundario.

Planteamiento de hipótesis:

- Hipótesis nula (H₀):

La motivación personal **NO** está asociada con las relaciones humanas de los estudiantes.

- Hipótesis alterna (H₁):

La motivación personal está asociada con las relaciones humanas de los estudiantes.

Prueba estadística: Chi cuadrado de Pearson

Estadístico de contraste	Chi cuadrado de Pearson: $\chi^2 = \sum_i \sum_j \frac{(O_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}}$	Valor calculado $\chi^2 = 124,424$
Valor ρ calculado	$\rho = 0,000$	

Para determinar si es verdadera la Hipótesis alterna (H₁) del investigador observamos el valor *P*, el mismo que es menor al margen de error o nivel de significancia $\alpha = 0,05$ equivalente al 5%, hecho confirmado por el valor pequeño de *P*.

Elección de la hipótesis:

H₁: La motivación personal está asociada con las relaciones humanas de los estudiantes. (0,000<0.05)

Medidas simétricas

	Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
Ordinal por ordinal Tau-b de Kendall	0,739	0,050	12,331	0,000
N de casos válidos	128			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

Interpretación:

Existe relación significativa entre la motivación personal y las relaciones humanas en alumnos del secundario nivel de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017.

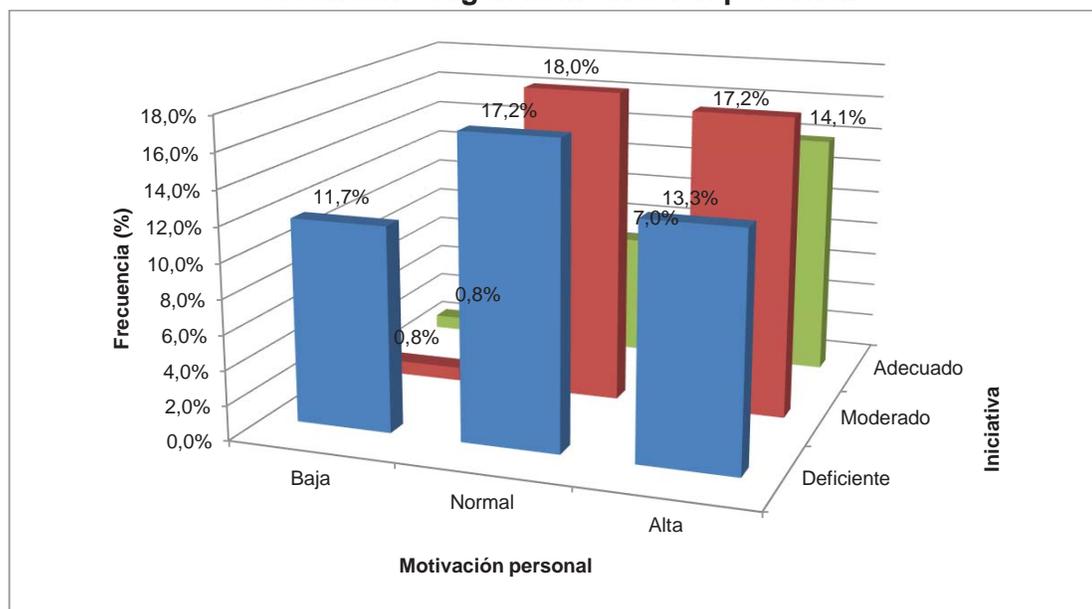
4.3.3. CONTRASTE DE HIPÓTESIS ESPECÍFICA 3

Tabla 11. Comportamiento de las frecuencias observadas y proporciones contingentes entre motivación personal y la iniciativa de los estudiantes

Motivación personal	Iniciativa						Total	
	Deficiente		Moderado		Adecuado			
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Baja	15	11,7%	1	0,8%	1	0,8%	17	13,3%
Normal	22	17,2%	23	18,0%	9	7,0%	54	42,2%
Alta	17	13,3%	22	17,2%	18	14,1%	57	44,5%
Total	54	42,2%	46	35,9%	28	21,9%	128	100,0%

Fuente: Instrumento aplicado.

Gráfico 17. Frecuencia porcentual de la iniciativa en los estudiantes del nivel secundario según la motivación personal.



Descripción:

El comportamiento porcentual indica que la iniciativa en los estudiantes está asociada con el comportamiento de las motivación personal de los estudiantes, así como la pertinencia en cada competencia, en la cual es necesaria incidir para que las motivación personal cumplan con la función necesaria, donde el logro de competencias y capacidades es adecuado, cuando las motivación personal se muestran en niveles altos o medios , se observa en el gráfico un porcentaje del 14,1%, esto puede mostrar que mejor manejo de las motivación personal este influye en la iniciativa de los estudiantes.

Planteamiento de hipótesis:

En este caso se pone a prueba si existe **relación** entre las frecuencias observadas y esperadas, de esta manera se concluye la verdad o falsedad de la hipótesis.

- Hipótesis nula (H_0):

La motivación personal **NO** está asociada con la iniciativa de los estudiantes.

- Hipótesis alterna (H_1):

La motivación personal está asociada con la iniciativa de los estudiantes.

Prueba estadística: Chi cuadrado de Pearson

Estadístico de contraste	Chi cuadrado de Pearson:	Valor calculado
	$\chi^2 = \sum_i \sum_j \frac{(O_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}}$	$\chi^2 = 20,798$
Valor ρ calculado	$\rho = 0,000$	

Para determinar si es verdadera la Hipótesis alterna (H_1) del investigador observamos el valor P , el mismo que es menor al margen de error o nivel de significancia $\alpha = 0,05$ equivalente al 5%, hecho confirmado por el valor pequeño de P .

Elección de la hipótesis:

H_1 : La motivación personal está asociada con la iniciativa de los estudiantes.
($0,000 < 0,05$)

Medidas simétricas

	Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
Ordinal por ordinal Tau-b de Kendall	0,300	0,050	12,331	0,000
N de casos válidos	128			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

Interpretación:

Existe relación significativa entre la motivación personal y la iniciativa en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017.

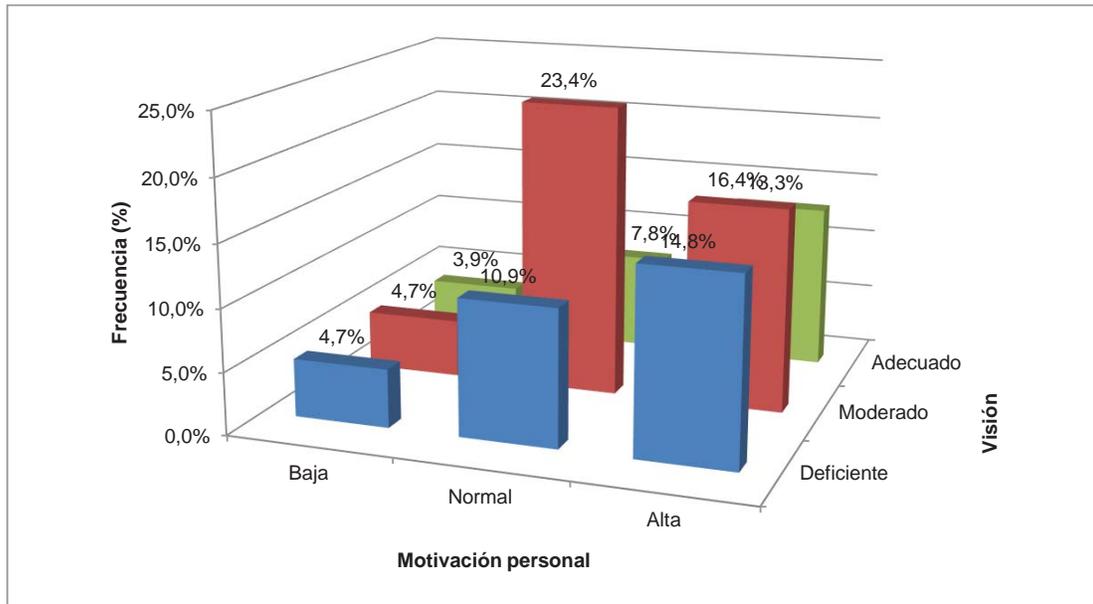
4.3.4. CONTRASTE DE HIPÓTESIS ESPECÍFICA 4

Tabla 12. Comportamiento de las frecuencias observadas y proporciones contingentes entre motivación personal y la visión de los estudiantes

Motivación personal	Visión						Total	
	Deficiente		Moderado		Adecuado			
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Baja	6	4,7%	6	4,7%	5	3,9%	17	13,3%
Normal	14	10,9%	30	23,4%	10	7,8%	54	42,2%
Alta	19	14,8%	21	16,4%	17	13,3%	57	44,5%
Total	39	30,5%	57	44,5%	32	25,0%	128	100,0%

Fuente: Instrumento aplicado - 2016

Gráfico 18. Frecuencia porcentual de la visión de los estudiantes según la motivación personal.



Descripción:

El comportamiento porcentual indica que la visión de los estudiantes está asociada con el comportamiento de la motivación personal de los estudiantes, así como la pertinencia en cada competencia, en la cual es necesaria incidir para que la motivación personal cumple con la función necesaria, donde el logro de competencias y capacidades es adecuado cuando la motivación personal se muestra en niveles altos o medios. Se observa en el gráfico un porcentaje del 55.2%, esto puede mostrar que existe un buen manejo de la motivación personal y este influye en la visión de los estudiantes positivamente.

Planteamiento de hipótesis:

En este caso se pone a prueba si existe **relación** entre las frecuencias observadas y esperadas, de esta manera se concluye la verdad o falsedad de la hipótesis.

- Hipótesis nula (H_0):

La motivación personal **NO** está asociada con la visión de los estudiantes.

- Hipótesis alterna (H_1):

La motivación personal está asociada con la visión de los estudiantes.

Prueba estadística: Chi cuadrado de Pearson

Estadístico de contraste	Chi cuadrado de Pearson: $\chi^2 = \sum_i \sum_j \frac{(O_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}}$	Valor calculado $\chi^2 = 4,776$
Valor ρ calculado	$\rho = 0,311$	

Para determinar si es verdadera la Hipótesis alterna (H_1) del investigador observamos el valor P , el mismo que es menor al margen de error o nivel de significancia $\alpha = 0,05$ equivalente al 5%, hecho confirmado por el valor pequeño de P .

Elección de la hipótesis:

H_0 : La motivación personal NO está asociada con la visión de los estudiantes.
($0,311 > 0,05$)

Medidas simétricas

	Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
Ordinal por ordinal Tau-b de Kendall	0,016	0,086	0,191	0,848
N de casos válidos	128			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

INTERPRETACION:

No existe relación significativa entre la motivación personal y la visión en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017.

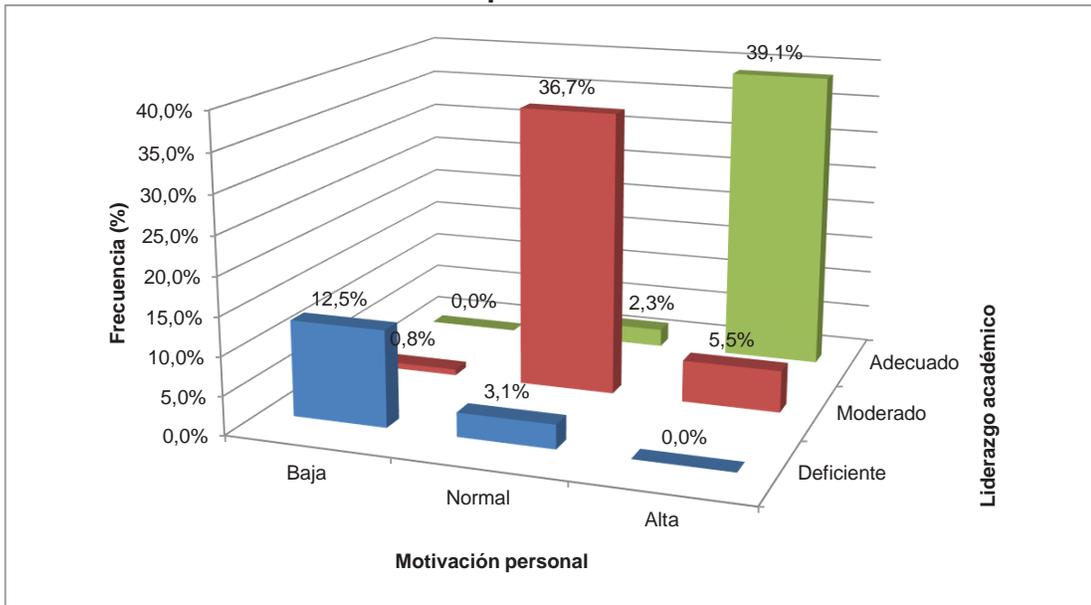
4.3.5. PRUEBA DE HIPÓTESIS GENERAL

Tabla 13. Comportamiento de las frecuencias observadas y proporciones contingentes entre las variables motivación personal y liderazgo académico.

Motivación personal	Liderazgo académico						Total	
	Deficiente		Moderado		Adecuado			
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Baja	16	12,5%	1	0,8%	0	0,0%	17	13,3%
Normal	4	3,1%	47	36,7%	3	2,3%	54	42,2%
Alta	0	0,0%	7	5,5%	50	39,1%	57	44,5%
Total	20	15,6%	55	43,0%	53	41,4%	128	100,0%

Fuente: Instrumento aplicado - 2016

Gráfico 19. Frecuencia del liderazgo académico según la motivación personal.



Descripción:

El comportamiento porcentual indica que el liderazgo académico está asociada e influenciada por la implementación de las motivación personal que a su vez responde a las necesidades de las metas, y que además responde al comportamiento de las motivación personal, la cual deviene del contacto social, se estima que cuando ocurren adecuadamente este es positivo en un 39,1%, esto demuestra que a mejor manejo de las motivación personal, el liderazgo académico será adecuado y tendrá niveles de logro óptimos.

Planteamiento de hipótesis:

- Hipótesis nula (H_0):

La motivación personal **NO** está asociada con el liderazgo académico.

- Hipótesis alterna (H_1):

La motivación personal está asociada con el liderazgo académico.

Prueba estadística: Chi cuadrado de Pearson

Estadístico de contraste	Chi cuadrado de Pearson: $\chi^2 = \sum_i \sum_j \frac{(O_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}}$	Valor calculado
		$\chi^2 = 173,941$
Valor ρ calculado	$\rho = 0,000$	

Para determinar si es verdadera la Hipótesis alterna (H_1) del investigador observamos el valor P , el mismo que es menor al margen de error o nivel de significancia $\alpha = 0.05$ equivalente al 5%, hecho confirmado por el valor pequeño de P .

Elección de la hipótesis:

H_1 : La motivación personal está asociada con el liderazgo académico. ($0.000 < 0.05$)

Medidas simétricas

	Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
Ordinal por ordinal Tau-b de Kendall	0,860	0,035	18,629	0,000
N de casos válidos	128			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

Interpretación:

Existe relación directa y significativa entre la motivación personal y el liderazgo académico en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017.

CONCLUSIONES

Primera:

De los resultados y análisis respectivos determinan la influencia de la motivación personal en el logro de competencias, que responde con un liderazgo académico adecuado y óptimo, donde la influencia que genera directamente es en beneficio de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato L. Herrera, esto se confirma por los valores de la prueba de Chi cuadrado de Pearson $\chi^2 = 173,941$, con un p-valor significativo menor al nivel de significancia del 5%.

Segunda:

De los resultados evidencian que la influencia de la motivación personal cuando está presente en niveles altos, mejora el componente de la integridad del liderazgo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato L. Herrera, donde la influencia que genera directamente es en mejorar la confianza, honestidad y capacidad de cumplimiento como parte de la integridad de los estudiantes, esto se confirma por los valores de la prueba de Chi cuadrado de Pearson $\chi^2 = 79,519$, con un p-valor significativo menor al nivel de significancia del 5%.

Tercera:

De los resultados evidencian que la influencia de la motivación personal cuando está presente en niveles altos, mejora las relaciones humanas de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato L. Herrera, donde la influencia que genera directamente una mejor empatía, comunicación e integración en grupos de trabajo, esto se confirma por los valores de la prueba de Chi cuadrado de Pearson $\chi^2 = 124,424$, con un p-valor significativo menor al nivel de significancia del 5%.

Cuarta:

De los resultados evidencian que la influencia de la motivación personal cuando está presente en niveles altos, mejora la iniciativa de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato L. Herrera, donde la influencia que genera directamente en mejorar la toma de decisiones, propone soluciones y la participación activa, esto se confirma por los valores de la prueba de Chi cuadrado de Pearson $\chi^2 = 20,798$, con un p-valor significativo menor al nivel de significancia del 5%.

Quinta:

Los resultados evidencian que no existe influencia de la motivación personal cuando está presente en niveles altos, tampoco mejora el sentido de visión de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato L. Herrera, donde la influencia no genera dependencia del compromiso, generador de cambios e innovación, esto se confirma por los valores de la prueba de Chi cuadrado de Pearson $\chi^2 = 7,776$, con un p-valor significativo menor al nivel de significancia del 5%.

RECOMENDACIONES

Las recomendaciones del presente trabajo de investigación son:

Se recomienda a los docentes que en el desarrollo de las sesiones de clase tengan en cuenta el desarrollo de la motivación personal y su influencia en el liderazgo académico de los estudiantes con el fin de elevar los niveles de logro en las distintas áreas curriculares en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

PRIMERO:

El Director debe coordinar actividades donde se fortalezcan las relaciones interpersonales entre compañeros de la Institución Educativa y profesores para mejorar el nivel de situaciones donde lleve a cabo el desarrollo de su motivación personal.

SEGUNDO:

El Director debe coordinar acciones que estén directamente asociadas a mejorar las normas sociales y clima institucional que fomente el desenvolvimiento de los estudiantes, de manera que mantengan niveles de valores.

TERCERO:

Mejorar en los estudiantes el liderazgo académico a través del seguimiento con respecto al desarrollo de su motivación personal.

CUARTO:

Aplicar políticas institucionales que estén directamente relacionados con las situaciones sociales de los estudiantes, dentro y fuera de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato L. Herrera.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aimitupa, J., & Arapa, D. (2013). *Relacion de motivacion con el rendimiento academico de los estudiantes de la Facultad de Educacion de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco*. Cusco: Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.
- Ajello, A. (2003). *La motivación para aprender*. España: Popular.
- Alonso, J. (1992). *¿Qué es lo mejor para motivar a mis alumnos?* Madrid: Instituto de Ciencias de la Educación.
- Álvaro, M. (1990). *Hacia un modelo causal de rendimiento*. Madrid: CIDE.
- Anderson, S. (2006). The School District's Role in Educational Change. *International Journal of Educational Reform*, 13 - 37.
- Barber, M., & Fullan, M. (2005). Tri- Level Development. Putting Systems Thinking into Action. *Education Week*, 32 - 35.
- Bass, B. (1985). *Leadership and performance beyond expectation*. Nueva York: Free Press.
- Beltrán, J. (1993). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Cisspraxis.
- Bossert, S., Dwyer, D., Rowan, B., & Lee, G. (1982). The instructional management role of the principal. *Educational Administration Quarterly*, 34 - 64.
- Bruner, J. (1963). *El proceso de la educación*. México: UTEHA.
- Bueno, J. (1998). *Psicología de la educación aplicada*. Madrid: CCS.
- Burns, J. (1978). *Leadership*. Nueva York: Harper & Row.
- Bush, T., & Glover, D. (2003). *School leadership*. Londres: NCSL.
- Cerezo, M., & Casanova, P. (2004). Diferencias de género en la motivación académica de los alumnos de educación secundaria obligatoria. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 97 - 112.
- Coulter, R. (2007). *Administración un empresario competitivo*. México: Pearson Custom Publishing.
- Crozier, W. (2001). *Diferencias individuales en el aprendizaje: personalidad y rendimiento escolar*. Madrid: Narcea.
- Dessler, G. (1993). *Administracion del personal*. Mexico: Prentice Hall Hispanoamericana.

- Díaz, F., & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista*. México: Mc Graw Hill.
- EHow. (Miércoles 04 de Marzo de 2014). *Lista de características buenas de un líder estudiantil*. Obtenido de http://www.ehowenespanol.com/lista-caracteristicas-buenas-lider-estudiantil-info_472090/
- Elmore, R. (2004). *School reform from the inside out: Policy, practice and performance*. Harvard Education Press.
- Elmore, R. (2010). *Mejorando la escuela desde la sala de clases*. Santiago: Fundación Chile.
- Escudero, J. (1978). *Componentes motivacionales de la enseñanza para un aprendizaje adulto*. Aula Abierta.
- Evans, J., & Lindsay, W. (2008). *Administración y control de calidad*. México: Cengage Learning.
- García, A. (Lunes 7 de Junio de 2008). *Motivación individual*. Obtenido de http://grupos.emagister.com/documento/administracion_motivacion_y_organizacion_/1048-38669
- González, C. (2003). *Factores determinantes del bajo rendimiento académico en Educación Secundaria*. Universidad Complutense de Madrid: España.
- Harris, A. (2008). *Distributed School Leadership*. Nueva York: Routledge.
- Harris, A. (2008). *Distributed School Leadership*. Nueva York: Routledge.
- Hernández, R. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGRAW-HILL / Interamericana Editores, S.A.
- Herrán, A. (2008). *Didáctica de la motivación*. Madrid: Acade.
- Herrera, F., Ramírez, M., Roa, J., & Herrera, I. (2004). Tratamiento de las creencias motivacionales en contextos educativos pluriculturales. *Revista Iberoamericana de Educación*, 58 - 78.
- Hopkins, D. (2001). *School Improvement for Real*. Nueva York: Routledge/Falmer.
- Koontz, H., & Wehrich, H. (1998). *Administración una perspectiva global*. México: McGraw-Hill Interamericana editores S.A.
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., & Hopkins, D. (2006). *Successful School Leadership. What it is and how it influences pupil learning*. Londres: National College for School Leadership.
- Leithwood, K., Strauss, T., & Anderson, S. (2007). District contributions to school leaders' sense of efficacy: A qualitative analysis. *Journal of School Leadership*, 735 - 770.
- Lussier, R., & Achua, C. (2011). *Liderazgo*. México: Cengage Learning.

- Madrigal, E., Baltazar, A., Franco, R., González, H., & Madrigal, R. (2009). *Habilidades directivas*. México: McGraw Hill/ Interamericana Editores, S.A.
- Martinez, Y. (2007). *El liderazgo transformacional en la gestión educativa de una Institución Educativa pública en el distrito de Santiago de Surco*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Maslow, A. (1954). *Motivación y personalidad*. Sagitario.
- Morris, C., & Maisto, A. (2005). *Psicología*. México: Pearson Educacion.
- Murillo, F. (2005). *La investigación sobre eficacia escolar*. Barcelona: Octaedro.
- Murillo, F. (2006). Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11 - 24.
- Nelson, A. (2003). *New Horizons for Learning; Student Leadership Today (Liderazgo estudiantil hoy)*.
- Newstrom, J. (2011). *Comportamiento humano en el trabajo*. México: McGraw Hill.
- Omrod, J. (2005). *Aprendizaje humano*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Orellana, L. (2015). *Relación entre liderazgo y la motivación al logro de los estudiantes que participan en alguna agrupación estudiantil de las facultades de ingeniería, humanidades, ciencias jurídicas y sociales y ciencias económicas y empresariales*. Guatemala de la Asunción: Universidad Rafael Landívar.
- Pont, B., Nusche, D., & Moorman, H. (2008). *Improving School Leadership. Volume 1: Policy and Practice*. París: OECD.
- Pont, B., Nusche, D., & Moorman, H. (2008). *Mejorar el liderazgo escolar*. OCDE.
- Reeve, J. (2000). *Motivación y emoción*. Madrid: McGraw-Hill.
- Robbins, S., & Coulter, M. (2005). *Administración*. México: Pearson Educación.
- Robbins, S., & Judge, T. (2013). *Comportamiento organizacional*. México: Pearson.
- Robinson, V., Hohepa, M., & Lloyd, C. (2009). *School Leadership and Student Outcomes: Identifying what works and why*. New Zeland Ministry of Education.
- Rodriguez, G. (2009). *Motivación, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de E.S.O*. Coruña: Universidad de Coruña.
- Sandoval, W. (S.f). *La motivación*. Barcelona: Editorial Ariel S.A.
- Santrock, J. (2002). *Psicología de la educación*. México: Mc Graw-Hill.
- Schunk, D. (1997). *Teorías del aprendizaje*. México: Pearson educación.

- Trechera, J. (Lunes 23 de Octubre de 2005). *Saber motivar: ¿El palo o la zanahoria?* Obtenido de Psicología motivacional: <http://www.psicologia-online.com/articulos/2005/motivacion.shtml>
- Triola, M. F. (2004). *Estadística*. México: Pearson.
- Triola, M. F. (2004). *Estadística*. México: Pearson.
- Valdés, C. (Miércoles 12 de Noviembre de 2008). *Motivación*. Obtenido de <http://www.gestiopolis.com/canales5/rrhh/lamotici.htm>
- Weiner, B. (1980). *Theories of motivation*. Chicago: McNally.
- Yukl, G. (2002). *Leadership in Organizations*. Prentice-Hall.
- Zevallos, J. (2016). *Influencia de la motivación en el aprendizaje motor de estudiantes del cuarto grado de Instituciones Educativas Ex variante Técnica Cono Sur Juliaca 2015*. Juliaca: Universidad Andina Nestor Caceres Velasquez.

WEBGRAFÍA

www.educared.com
www.minedu.gob.pe
www.monografias.com
www.wikipedia.com

ANEXOS

- Anexo 1. Matriz de consistencia de la investigación.
- Anexo 2. Matriz de operacionalización de las variables.
- Anexo 3. Matriz del instrumento de recojo de datos.
- Anexo 4. Instrumentos aplicados.
- Anexo 5. Evidencias fotográficas.

Anexo 01

MATRIZ DE CONSISTENCIA DE LA INVESTIGACIÓN

TÍTULO: Motivación personal y liderazgo en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco – 2017.

Planteamiento del problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Indicadores	Método	Estadística
<p>General ¿Cuál es la relación entre la motivación personal y el liderazgo académico en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017?</p>	<p>General Determinar la relación entre la motivación personal y el liderazgo académico en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017.</p>	<p>General Existe correlación directa y significativa entre la motivación personal y el liderazgo académico en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017.</p>	<p>Variable 1: Motivación personal Dimensiones: ▪ Motivación extrínseca ▪ Motivación intrínseca</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Motivación regulada externamente ❖ Motivación introyectada ❖ Motivación regulada por identificación ❖ Motivación por integración ❖ Autodeterminación ❖ Competencia ❖ Intrelación ❖ Curiosidad 	<p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Nivel: Descriptivo-Correlacional</p> <p>Diseño: No experimental (transversal)</p> <p>Población: Está conformada por 368 estudiantes entre hombres y mujeres de ambos turnos (mañana y tarde).</p> <p>Muestra: Se tiene un total de 128 estudiantes entre ambos turnos.</p> <p>Muestreo: Probabilístico aleatorio simple</p>	<p>Descriptiva: Tablas de frecuencias (Absoluta (fi) y relativa en porcentaje (ni%)) y gráficos de barras 3D.</p> <p>Inferencial: Medidas de tendencia central, de dispersión e intervalos de confianza. Pruebas de hipótesis, Chi cuadrado de Pearson. Nivel de confianza del 95%. Nivel de significancia 5%.</p>
<p>Específicos a) ¿Cuál es la relación de la motivación personal y la capacidad de integridad en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017? b) ¿Cuál es la relación de la motivación personal y las relaciones humanas en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017? c) ¿Cuál es la relación de la motivación personal y la iniciativa en alumnos</p>	<p>Específicos e) Identificar la relación entre la motivación personal y la capacidad de integridad en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017. f) Establecer la relación entre la motivación personal y las relaciones humanas en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017. g) Identificar la relación entre la motivación personal y la iniciativa en</p>	<p>Específicos e) Existe correlación significativa entre la motivación personal y la capacidad de integridad en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017. f) Existe correlación significativa entre la motivación personal y las relaciones humanas en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017.</p>	<p>Variable 2: Liderazgo académico Dimensiones: ▪ Integridad ▪ Relaciones humanas ▪ Iniciativa ▪ Visión</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Confianza ❖ Honestidad ❖ Capacidad de cumplimiento ❖ Motivación ❖ Comunicación ❖ Integración en grupos de trabajo ❖ Toma de decisiones ❖ Propone soluciones ❖ Participación activa ❖ Compromiso ❖ Generador de cambios ❖ Innovación 		

<p>del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017?</p> <p>d) ¿Cuál es la relación de la motivación personal y la visión en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017?</p>	<p>alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017.</p> <p>h) Establecer la relación entre la motivación personal y la visión en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017.</p>	<p>g) Existe correlación significativa entre la motivación personal y la iniciativa en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017.</p> <p>h) Existe correlación significativa entre la motivación personal y la visión en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de la ciudad del Cusco, 2017.</p>				
--	---	---	--	--	--	--

Anexo 02
MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
<p>VARIABLE 1: Motivación personal</p> <p>Conceptual: Es generar un estado emocional y mental necesario para poder desarrollar cualquier acción que necesitemos de forma adecuada. Es habitual encontrar asociaciones como motivación y emoción, motivación y liderazgo, o motivación y autoestima. Cuando enfocamos nuestra motivación al logro, encontraremos grandes resultados y rendimiento en cualquier área.</p> <p>Fuente: Andrea Méndez (2014). Motivación personal.</p> <p>Operacional: La motivación personal es generar en uno mismo la capacidad de realizar lo que deseamos hacer desde un enfoque mental y emocional, en el que interviene la motivación extrínseca e intrínseca.</p>	<p>DIMENSIÓN 1: Motivación extrínseca</p> <p>son aquellas actividades en las cuales los motivos que impulsan la acción son ajenos a la misma, es decir, están determinados por las contingencias externas.</p> <p>Es todo tipo de recompensa que se nos da por realizar una determinada tarea. Por ejemplo, el sueldo por trabajar (además de los incentivos que ya comentábamos) o los regalos que suelen hacer los padres a sus hijos por aprobar. Pero también puede ser motivación extrínseca el reconocimiento que nos hace alguien por nuestra buena labor.</p> <p>Fuente: Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum.</p> <p>DIMENSIÓN 2: Motivación intrínseca</p> <p>El propio incentivo es intrínseco a la actividad misma, es decir, es la realización de la conducta en sí misma lo que nos mueve, los motivos que conducen a la activación de este patrón conductual son inherentes a nuestra persona sin necesidad de estímulos externos.</p> <p>La propia persona la que genera el estímulo para ejecutar una acción, es decir aquella conducta que trae en sí misma el incentivo, donde se llevan a cabo tareas cuya ejecución acaba por seducir lo suficiente como para mantener vivo el interés.</p> <p>Fuente: Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Motivación regulada externamente ▪ Motivación introyectada ▪ Motivación regulada por identificación ▪ Motivación por integración <ul style="list-style-type: none"> ▪ Autodeterminación ▪ Competencia ▪ Interrelación ▪ Curiosidad
<p>VARIABLE 2: Liderazgo académico</p> <p>Conceptual: Son las cualidades de personalidad y capacidad que favorecen la guía y el control de otros individuos. Ser un líder está en saber las prioridades, concentrándose en las cosas esenciales, es decir los puntos más</p>	<p>Dimensión 1: Integridad</p> <p>La integridad es la base del liderazgo de cualquier capacidad y es especialmente importante para los estudiantes que intentan establecerse como líderes de por vida. La confianza, la honestidad y la capacidad de cumplir constantemente las promesas son la base de los elementos de integridad. Si un líder estudiantil no es honesto en la manera que comanda será muy difícil para él que los otros estudiantes lo escuchen y lo sigan.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Confianza ▪ Honestidad ▪ Capacidad de cumplimiento

<p>importantes que involucren el bienestar de los demás. La intención de convertirse en puentes entre el poder y sus compañeros es otro de los aspectos destacables en este tipo de personas que ven su liderazgo como una forma de desarrollo personal y de fomento de su creatividad.</p> <p>Fuente: José R. Masabet T. (2010). Liderazgo Estudiantil</p>	<p>Fuente: Grant Nelson (2003). Liderazgo estudiantil hoy.</p> <p>Dimensión 2: Relaciones humanas</p> <p>La compasión hacia los otros tal vez sea el rasgo más importante de un buen líder estudiantil. El deseo de ayudar a que triunfen los demás y la simple voluntad de extender la mano u ofrecer un “hola” a un nuevo estudiante o a alguien que la está pasando mal es el rasgo más genuino de un líder estudiantil. Mostrar que te importan los demás motiva a otros estudiantes a seguir tu ejemplo.</p> <p>Fuente: Grant Nelson (2003). Liderazgo estudiantil hoy.</p> <p>Dimensión 3: Iniciativa</p> <p>Se relacionan con un rasgo de iniciativa más amplio del liderazgo. Si bien muchos estudiantes ven la oportunidad de ayudar a otros, de tomar decisiones y de liderar, los líderes estudiantiles entran en acción y hacen el trabajo. Están presentes cuando se necesita ayuda, ofrecen su apoyo a los otros estudiantes y superan la presión de sus pares para hacer lo correcto. Los líderes estudiantiles también suelen ser emprendedores que se impulsan a triunfar.</p> <p>Fuente: Grant Nelson (2003). Liderazgo estudiantil hoy.</p> <p>Dimensión 4: Visión</p> <p>Los líderes estudiantiles necesitan tener visión y un sentido de propósito para lograr grandes cosas en sus roles. Los estudiantes suelen tomar posiciones establecidas de liderazgo en una escuela u organización y simplemente siguen la línea de las mismas actividades y comportamiento de estudiantes anteriores que estaban en esa posición. Sin embargo, los líderes estudiantiles eficaces desarrollan un plan y tienen la visión para buscar nuevas oportunidades y de comunicar su visión a otros líderes estudiantiles.</p> <p>Fuente: Grant Nelson (2003). Liderazgo estudiantil hoy.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Empatía ▪ Comunicación ▪ Integración en grupos de trabajo
<p>Operacional: El liderazgo escolar consiste en transformar los sentimientos, actitudes y opiniones, así como las prácticas, con objeto de mejorar la cultura de la escuela, considerando la integridad, las relaciones humanas, la iniciativa y la visión de los estudiantes.</p>		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Toma de decisiones ▪ Propone soluciones ▪ Participación activa
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Compromiso ▪ Generador de cambios ▪ Innovación

Anexo 03
MATRIZ DEL INSTRUMENTO PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS

Variable 1: Motivación personal

VARIABLE	DIMENSIÓN	DEFINICIÓN OPERACIONAL	INDICADORES	Nº DE ITEMS	ITEMS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
Variable 1: Motivación personal	Motivación extrínseca	Es la motivación externa que es ajena a la voluntad propia de la persona.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Motivación regulada externamente ▪ Motivación introyectada ▪ Motivación regulada por identificación 	10	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tus padres median en tus actividades escolares prometiéndote recompensas por tus logros. 2. Cuando realizas tus actividades escolares interviene algún familiar solicitándote que lo hagas bien. 3. Tus padres demandan que tengas un buen rendimiento académico. 4. Te esfuerzas por alcanzar los mejores puntajes académicos. 5. Usualmente te esfuerzas porque tus compañeros también los hacen. 6. Cuando algo te interesa haces todo lo posible por conseguirlo. 7. Estudias por que en algún momento tus estudios te beneficiaran (social y económicamente). 8. Cuando observas a la mayoría de tus compañeros recibir recompensas por su desempeño escolar, tú también te esfuerzas. 9. Practicas valores que te ayudan a lograr tus metas y cumplir con tus tareas escolares. 10. Cuando observas que el esfuerzo de las personas es recompensado, tú también lo haces. 	Nunca A veces Casi siempre Siempre
	Motivación intrínseca	Es la motivación interna que lo motiva y empuja a realizar su metas y objetivos.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Autodeterminación ▪ Competencia ▪ Interrelación 	10	<ol style="list-style-type: none"> 11. Planeas tus actividades escolares con el fin de cumplirlos. 12. Ante cualquier dificultad siempre encuentras la manera de cumplir con tus tareas escolares. 13. Cumples con tus tareas y actividades escolares en las fechas establecidas. 14. Haces uso de tus habilidades para lograr tus metas. 15. Utilizas el conocimiento que tienes para resolver problemas. 16. Tienes facilidad para relacionarte con tus compañeros del colegio. 17. Consideras que es importante tener amistades. 18. Te integras socialmente con tus compañeros, de preferencia con aquellos que destacan (que estudian más) 	Nunca A veces Casi siempre Siempre

					19. Te motiva ser un científico, político, astronauta, deportista u otra profesión. 20. A pesar de las dificultades nunca pierdes el interés por aquello que te interesa hacer.	
			Curiosidad			
			Total	20		

Variable 2: Liderazgo académico

VARIABLE	DIMENSIÓN	DEFINICIÓN OPERACIONAL	INDICADORES	Nº DE ITEMS	ITEMS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
Variable 2: Liderazgo académico	Integridad	La integridad conlleva q que la persona debe manifestar confianza, honestidad y la capacidad de cumplimiento.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Confianza ▪ Honestidad ▪ Capacidad de cumplimiento 	5	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tienes confianza en tus compañeros de aula (para realizar tus tareas académicas y demás aspectos personales). 2. Demuestras honestidad con tus compañeros y profesores. 3. Tus compañeros demuestran honestidad al momento de cumplir las tareas grupales. 4. En tu casa realizas las actividades que te encargan tus padres. 5. Realizas tus tareas escolares que son encomendadas por tus profesores. 	Nunca A veces Casi siempre Siempre
	Relaciones humanas	Es la capacidad de relacionarse entre personas manteniendo la empatía y la comunicación fluida.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Empatía ▪ Comunicación ▪ Integración en grupos de trabajo 	5	<ol style="list-style-type: none"> 6. Frente a tus compañeros demuestras la capacidad de comprenderlo y compartir tus objetos personales. 7. Tienes dificultad para entablar conversación con tus compañeros. 8. Te resulta fácil entablar conversación con tus compañeros de aula. 9. Muestras dificultades para integrarte grupalmente con tus compañeros de aula. 10. Influyen en ti las opiniones de los demás, de manera que te pones en su lugar. 	Nunca A veces Casi siempre Siempre
	Iniciativa	La persona demuestra la capacidad de proponer soluciones, mediante una participación activa.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Toma de decisiones ▪ Propone soluciones 	5	<ol style="list-style-type: none"> 11. En tus acciones diarias, tienes la capacidad de analizar, evaluar, decidir y actuar por ti mismo. 12. Ante las dificultades que se puedan presentar en tus actividades escolares analizas la situación antes de tomar una decisión. 13. Te enfrentas a los problemas, con la intención de solucionarlos (tareas y asignaciones escolares). 14. Cuando la situación se complica sueles plantear soluciones prácticas. 	Nunca A veces Casi siempre Siempre

Anexo 04
UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN

INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

N° de encuesta:

Fecha:/...../.....

Instrucciones: Marque con una “X”, según considere el caso en uno de los espacios en blanco o encierre en un círculo la respuesta con la cual se identifica. Además, debes completar los espacios punteados según la información solicitada.

DATOS PERSONALES:

1. Edad: años.
2. Género: Masculino: () Femenino: ()
3. Grado y sección:

I. CUESTIONARIO DE MOTIVACIÓN PERSONAL EN ESTUDIANTES

Reactivos/ítems	Nunca (0)	A veces (1)	Casi siempre (2)	Siempre (3)
1. Tus padres median en tus actividades escolares prometiéndote recompensas por tus logros.	0	1	2	3
2. Cuando realizas tus actividades escolares interviene algún familiar solicitándote que lo hagas bien.	0	1	2	3
3. Tus padres demandan que tengas un buen rendimiento académico.	0	1	2	3
4. Te esfuerzas por alcanzar los mejores puntajes académicos.	0	1	2	3
5. Usualmente te esfuerzas porque tus compañeros también los hacen.	0	1	2	3
6. Cuando algo te interesa haces todo lo posible por conseguirlo.	0	1	2	3
7. Estudias por que en algún momento tus estudios te beneficiaran (social y económicamente).	0	1	2	3
8. Cuando observas a la mayoría de tus compañeros recibir recompensas por su desempeño escolar, tú también te esfuerzas.	0	1	2	3
9. Practicas valores que te ayudan a lograr tus metas y cumplir con tus tareas escolares.	0	1	2	3
10. Cuando observas que el esfuerzo de las personas es recompensado, tú también lo haces.	0	1	2	3
11. Planeas tus actividades escolares con el fin de cumplirlos.	0	1	2	3
12. Ante cualquier dificultad siempre encuentras la manera de cumplir con tus tareas escolares.	0	1	2	3
13. Cumples con tus tareas y actividades escolares en las fechas establecidas.	0	1	2	3
14. Haces uso de tus habilidades para lograr tus metas.	0	1	2	3
15. Utilizas el conocimiento que tienes para resolver problemas.	0	1	2	3
16. Tienes facilidad para relacionarte con tus compañeros del colegio.	0	1	2	3

Reactivos/ítems	Nunca (0)	A veces (1)	Casi siempre (2)	Siempre (3)
17. Consideras que es importante tener amistades.	0	1	2	3
18. Te integras socialmente con tus compañeros, de preferencia con aquellos que destacan (que estudian más)	0	1	2	3
19. Te motiva ser un científico, político, astronauta, deportista u otra profesión.	0	1	2	3
20. A pesar de las dificultades nunca pierdes el interés por aquello que te interesa hacer.	0	1	2	3

II. CUESTIONARIO DE LIDERAZGO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES

Reactivos/ítems	Nunca (0)	A veces (1)	Casi siempre (2)	Siempre (3)
1. Tienes confianza en tus compañeros de aula (para realizar tus tareas académicas y demás aspectos personales).	0	1	2	3
2. Demuestras honestidad con tus compañeros y profesores.	0	1	2	3
3. Tus compañeros demuestran honestidad al momento de cumplir las tareas grupales.	0	1	2	3
4. En tu casa realizas las actividades que te encargan tus padres.	0	1	2	3
5. Realizas tus tareas escolares que son encomendadas por tus profesores.	0	1	2	3
6. Frente a tus compañeros demuestras la capacidad de comprenderlo y compartir tus objetos personales.	0	1	2	3
7. Tienes dificultad para entablar conversación con tus compañeros.	0	1	2	3
8. Te resulta fácil entablar conversación con tus compañeros de aula.	0	1	2	3
9. Muestras dificultades para integrarte grupalmente con tus compañeros de aula.	0	1	2	3
10. Influyen en ti las opiniones de los demás, de manera que te pones en su lugar.	0	1	2	3
11. En tus acciones diarias, tienes la capacidad de analizar, evaluar, decidir y actuar por ti mismo.	0	1	2	3
12. Ante las dificultades que se puedan presentar en tus actividades escolares analizas la situación antes de tomar una decisión.	0	1	2	3
13. Te enfrentas a los problemas, con la intención de solucionarlos (tareas y asignaciones escolares).	0	1	2	3
14. Cuando la situación se complica sueles plantear soluciones prácticas.	0	1	2	3
15. Mantienes tu objetivo a pesar de las adversidades o problemas que se te presenten.	0	1	2	3
16. Cumples con tus compromisos (responsabilidades como estudiantes o aquellos que te hacen cargo en el colegio).	0	1	2	3
17. Cuando te asignan la responsabilidad grupal haces todo lo posible por cumplirlo.	0	1	2	3

Reactivos/items	Nunca (0)	A veces (1)	Casi siempre (2)	Siempre (3)
18. Propones otras alternativas de solución para lograr mejores resultados en tus tareas.	0	1	2	3
19. Ante situaciones que desconoces sientes la necesidad de investigar o explorar.	0	1	2	3
20. Ante los problemas que se te presentan, planteas nuevas alternativas de solución.	0	1	2	3

Anexo 05
EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS



Patio de la Institución Educativa donde se realizó el estudio.



Aplicando los instrumentos