

## MOTIVACIÓN, AUTOESTIMA Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

### MOTIVATION, SELFESTEEM AND ACADEMIC PERFORMANCE

Francisco R. Cordero U.<sup>1</sup>  
Blanca Rojas de Chirinos\*\*  
UPEL – IPB

Recibido: 18-05-07

Aceptado: 06-06-07

#### RESUMEN

El propósito de esta investigación de campo, exposfacto y de carácter explicativo, consistió en analizar los efectos por separado y en conjunto de la Motivación y la Autoestima sobre el Rendimiento Académico de 30 alumnos del IV Semestre de la Escuela de Informática del Instituto Universitario de Tecnología Antonio José de Sucre. Teóricamente el estudio se sustentó en Branden (1995), Woolfolk (1996), y Reeve (1998). La recolección de datos se realizó mediante dos escalas de opciones múltiples. Los resultados revelaron: 1) Una *Motivación Intrínseca* expresada en dos niveles: Mediano y Muy Bajo; 2) Una correlación de 0,448 significativa al nivel del 0,05 entre Motivación y Rendimiento Académico y una correlación 0,495 significativa al nivel del 0,01 entre Motivación y la Autoestima; 3) El R<sup>2</sup> de la variable Motivación explica el 20,07%

#### ABSTRACT

This exposfact, explanatory field research analyzes the effects that motivation and self-esteem has over academic performance. The sample is composed of 30 college students from 4<sup>th</sup> semester at Escuela de Informática del Instituto Universitario de Tecnología Antonio José de Sucre. This study is based on Branden (1995), Woolfolk (1996) and Reeve's (1998) theories. Two multiple choice scales have been used to collect data. The results show the following, 1) Intrinsic motivation expressed in two levels: intermediate and very low; 2) A relevant correlation of 0.448 at 0.05 between motivation and academic performance and a relevant correlation of 0.495 at 0.01 between motivation and self-esteem; 3) the R<sup>2</sup> from the "motivation" variable explains the 20.07% of the variance of "academic

## INTRODUCCIÓN

La preocupación de docentes e instituciones, respecto al problema relacionado con el rendimiento académico de los estudiantes, es un tema de especial relevancia que ha recibido primera atención a nivel internacional, nacional, regional y local. En la Facultad de Educación y Humanidades de Ceuta, Universidad de Granada, Herrera y otros (2002) realizaron un estudio a fin de determinar la manera en que interactúan el auto-concepto y el rendimiento académico, en un contexto pluricultural. Una de las conclusiones indica que el auto-concepto de la población escolar de las comunidades caudías cristianas y musulmanas afecta significativamente su rendimiento académico.

En el Centro de Investigaciones Psicológicas de la Universidad de los Andes, Salom de Bustamante y Romero García (1992) estudiaron la Motivación en Estudiantes Exitosos (228 alumnos que participaron en el Programa Galileo 1999). Los resultados demostraron "que los estudiantes con un alto nivel de motivación rinden más que los estudiantes de menor nivel de motivación". (p 262).

Estos autores Investigaron la *Motivación para el éxito y autoestima: Sus efectos sobre el optimismo y la esperanza* y los resultados revelaron que "la Motivación para el Éxito juega un papel preponderante tanto en el Optimismo como en la Esperanza Activa" (op cit., p. 275). Y en lo que respecta a la autoestima, agregan: "La autoestima es...fuente de las expectativas. Experimentar sentimientos de satisfacción hacia sí mismo conlleva...a buscar el lado bueno de las cosas, a esperar resultados agradables..." (op cit., p. 276).

Por su parte, Rojas de Chirinos (1992) realizó un estudio con el propósito de determinar el efecto por separado y en conjunto de las variables Necesidad de Logro (*n logro*), Valor Incentivo de los Estudios (VINCES) y Autoestima Académica (AEA) sobre el Rendimiento Académico. Lo realizó con una población de 140 estudiantes del Segundo Año de Ciencias de Media Diversificada de la U.E. "Federación" de la ciudad de Churuguara, estado Falcón. Encontró que la variable *n Logro* presenta la mayor correlación (0,4246) con la variable Rendimiento Académico y mayor poder explicativo de la varianza en esta variable dependiente, con R<sup>2</sup> de 0,18025; es decir, que explica el 18,025% de la variable Rendimiento Académico, mientras que la variable VINCES explica el 7,60% y AEA el 1,18%, estadísticamente no significativo. El porcentaje explicado por las variables *n Logro*, VINCES y AEA es de 21,55%, estadísticamente significativo al nivel del 0,05.

El problema que se plantea en este trabajo proviene de la preocupación por el bajo rendimiento académico de los estudiantes de la escuela de Informática del Instituto Universitario de Tecnología Antonio José de Sucre, Extensión Barquisimeto (IUTAJSB). Hay alumnos interesados en el alto rendimiento y se observa en no pocos bachilleres actitud conformista de mediano desempeño. Prevalece la actitud de aprobar asignaturas con calificaciones apenas suficientes. No se percibe interés por expectativas de logro ni por el

<sup>1</sup> Profesor en el Instituto Universitario de Tecnología "Andrés Eloy Blanco, Ingeniero Mecánico egresado de la UNEXPO, Magister en Educación con un Diplomado en Docencia Universitaria. Se ha desempeñado como planificador, jefe de mantenimiento, ingeniero de proyectos y asesor técnico en varias empresas nacionales. Correo electrónico: [francordero@hotmail.com](mailto:francordero@hotmail.com)

\*\* Profesora a Dedicación Exclusiva, Doctora en Educación, investigadora adscrita al Programa de Promoción al Investigador (PPI, Nivel I), Miembro de AsoVAC, Miembro activo del Centro de Investigaciones Históricas y Sociales "Federico Brito Figueroa" y del Núcleo de Investigación en Comportamiento Organizacional y Productividad. Correo electrónico: [brojasch51@hotmail.com](mailto:brojasch51@hotmail.com)

incremento del rendimiento académico. Al respecto han surgido varias interrogantes entre los directivos y docentes de esta institución: ¿Cómo puede promoverse en los estudiantes entusiasmo, interés y motivación para el estudio? ¿Qué hacer para generar en los alumnos grandes expectativas de logro?

Los aportes de la psicología educativa en este sentido han dotado a los profesionales de la enseñanza de valiosos recursos para mejorar el aprendizaje, a partir de investigaciones que relacionan el rendimiento académico con las variables motivación, inteligencia, autoestima, éxito, internalidad, optimismo, esperanza activa, entre otras.

Cronbach (1970) planteaba que si el estudiante percibe oportunidades para el éxito, el interés y el esfuerzo en el aprendizaje, tienden a aumentar y que uno de los objetivos de la educación es desarrollar el gusto por estudiar, de modo que el alumno responda a las oportunidades de desarrollo de capacidades de manera permanente. Por su parte Izquierdo (1999) expresa lo siguiente “para que el estudio resulte eficaz y...provechoso debemos estar lo suficientemente motivados...” y que “la gran mayoría de dificultades...se deben a la carencia de una motivación intensa...” (p. 125).

Tomando en cuenta los aportes de la Psicología Educativa y los planteamientos de los autores antes referenciados, quienes sostienen que rinden más los alumnos de mayor nivel de motivación y que la autoestima se favorece con el éxito, se desarrolló esta investigación orientada a la búsqueda de respuestas a las siguientes interrogantes:

¿cuáles son los niveles de motivación de los estudiantes de Informática del IUTAJSB?, ¿cuáles son sus niveles de autoestima?, ¿cuáles son sus niveles de rendimiento académico?, ¿cuál es la relación de la motivación y la autoestima?, ¿cuál es el efecto por separado y en conjunto de la Motivación y la Autoestima sobre el Rendimiento Académico?

## LOS OBJETIVOS Y LA REVISIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN

### Objetivo General

Analizar los efectos por separado y en conjunto de la Motivación y la Autoestima sobre el Rendimiento Académico de los estudiantes de la escuela de Informática del Instituto Universitario de tecnología Antonio José de Sucre, Extensión Barquisimeto.

### Objetivos Específicos

- Determinar los niveles de motivación intrínseca y extrínseca en los estudiantes de la escuela de Informática del IUTAJSB.
- Determinar sus niveles de autoestima.
- Correlacionar la motivación intrínseca y la extrínseca con el rendimiento académico.

d) Correlacionar la autoestima con el rendimiento académico.

e) Determinar el efecto por separado y en conjunto de la motivación y la autoestima sobre el rendimiento académico.

La exploración de la motivación en este trabajo se fundamenta en las perspectivas cognitiva y humanista. Y la exploración de la autoestima, en los aportes de Branden (1995).

Por su parte, Reeve (1998) al referirse a la *perspectiva cognitiva* de la motivación, afirma que sus exponentes sostienen que son los procesos mentales los que impulsan a la acción. Es decir, que la acción está sujeta al control cognitivo o la actividad interna o cerebral del sujeto. El sistema nervioso central procesa las informaciones, las transforma, las organiza y elabora con ellas significados que activarán respuestas a través de expectativas, metas, planes, atribuciones y efectos derivados del auto-concepto

Este autor sostiene que “expectativas, metas y planes son agentes activos que dan lugar a los fenómenos motivacionales porque dirigen”...la “atención”...y el “comportamiento hacia una secuencia de acción en particular” (p. 164). Afirma además que “El resultado de todo este procesamiento...de la información es el conocimiento. Al leer, observar, escuchar y saborear, las personas llegan al conocimiento de su mundo...Las personas usan el conocimiento...como ante-proyecto para escoger y evaluar las posibilidades de acción (pp. 164 -165).

Las conclusiones de Tolman (citado en Reeve, op cit.) sobre sus estudios le llevaron a afirmar que la conducta es intencionada y dirigida a la consecución de metas y obedece a procesos cognitivos dirigidos a superar obstáculos para alcanzarlas. En este sentido, la conducta es la manifestación de la cognición orientada a alcanzar el objeto-meta.

Deci y Ryan (1980) definen la motivación en términos de factores intrínsecos y extrínsecos. Para ellos, los primeros son de mayor relevancia porque dan fuerte impulso a alcanzar el éxito en el aprendizaje y son aquellos que se satisfacen como consecuencia de esfuerzos internos y que se expresan en conducta orientada al logro de metas. Refieren que el comportamiento académico puede ser enfocado desde los motivos intrínsecos y extrínsecos y desde factores que influyen en conductas carentes de motivación.

Woolfolk (1996) sostiene que la motivación intrínseca deriva de aquellos factores internos vinculados con los intereses personales, con las necesidades y la tendencia de los sujetos a ejercer sus capacidades y que cuando se actúa con motivación intrínseca se disfruta con la realización de la tarea, porque ésta es, por sí misma, la compensación.

Bruner (1966) plantea que el aprendizaje surtirá efectos a largo plazo en la medida en que exista la motivación intrínseca que los mantenga y no serán de largo plazo si se orientan a la consecución de recompensas externas; es decir, si son impulsados por

motivaciones extrínsecas. No obstante les da importancia al plantear que éstas son necesarias para que los estudiantes inicien los procesos de aprendizaje.

McClelland (1985) expresa que todo motivo se manifiesta como conducta de carácter intencional y se asocia con la conducta afectiva vinculada con las emociones. Centró su investigación en tres dimensiones fundamentales, que son: poder, afiliación y logro. La *motivación de poder* es el fuerte deseo que el individuo manifiesta de querer influir sobre otras personas, grupos u organizaciones, con el propósito de ejercer control, dirección y dominio. Su desempeño estará orientado a propiciar situaciones en los ámbitos en los cuales pueda imponer su influencia.

Distingue tres modalidades: *poder absoluto*, *poder socializado* y *poder de manipulación*. El sujeto impulsado por la primera modalidad mostrará pertinaz actitud autoritaria y dominante; a causa de ello la denominaba *dominancia*.

El sujeto en cuya conducta se evidencian rasgos del *poder de manipulación* orienta su influencia a favor de intereses personales; su acción dirigida a sus prójimos es impulsada por el engaño y la traición y les hace creer que toma en cuenta las necesidades de todos. Las personas con alta motivación de poder argumentan con fuerza; estimulan reacciones positivas o negativas de otros individuos; cuidan la cadena de mando y modifican su conducta para conseguir respuestas esperadas de los sujetos que les circundan. Sus aportes a los grupos sociales se evidencian cuando se hacen cargo de situaciones en las que la exigencia más importante es el don de mando y cuando tienen que trabajar con gentes diversas y es necesario influir sobre otros para cumplir objetivos.

El sujeto impulsado por la *motivación afiliativa* se inclina por el deseo de pertinencia y asociación a un grupo determinado. Manifiesta sentimientos de amistad. Responde a la necesidad de dar y recibir afecto. Muestra solidaridad, reciprocidad y cooperación ante los demás. Tiene preferencia por el trabajo en equipo. Participa en actividades que propician el contacto personal. Muy importante le resulta que la gente se mantenga unida, de tal modo que le afecta emocionalmente la alteración de las relaciones interpersonales. Es alegre; está pendiente de los detalles; le gusta organizar ocasiones especiales para las relaciones de grupo y, sobre todo, experimenta fuerte propensión a la atención y consideración de las necesidades humanas.

La *motivación de logro* es el deseo de realizar bien toda actividad destinada a alcanzar objetivos. La necesidad de logro intensifica los esfuerzos hacia las metas de excelencia. Para McClelland (op cit.), no es un deseo que sólo emerge del mundo interno de los triunfadores. Está presente en menor o mayor intensidad en todas las personas; pero no necesariamente quien tenga alta necesidad de logro obtendrá resultados excelentes en todo cuanto realice, pues para alcanzar la excelencia es necesario contar con habilidades, destrezas y talentos requeridos para las tareas que se emprenden.

De allí que los sujetos de éxito dediquen primero tiempo en descubrir habilidades, destrezas y talentos para luego intensificar sus deseos de alcanzar sus metas. Y el alcanzarlas les genera desarrollo y crecimiento personal.

Ausubel, Novak y Hanesian (1999) distinguen tres componentes de la motivación de logro: *la necesidad de logro académico*, *el mejoramiento del yo* y *el componente afiliativo*. Con el logro de metas académicas y profesionales, el estudiante se esfuerza en alcanzar el *mejoramiento del yo* porque tales logros se convierten en elementos de generación de autoestima y de incremento del *status*.

Al referirse Reeve (op cit.) a la teoría humanista de Rogers, expresa que el concepto central de esta teoría es el de la *tendencia de realización* del individuo o la *tendencia de actualización* o el *self* y es, para Rogers, la fuerza interna que unifica todos los demás motivos del sujeto. Es su tendencia inherente a superar obstáculos, vencer dificultades, desarrollar capacidades, descubrir talentos y mantenerse en crecimiento.

Al considerar Romero García (1992) el *concepto de locus de control o internalidad* en sus estudios sobre *Pobreza, motivación y rendimiento académico*, sostiene que la pobreza material genera configuración de pobreza psicológica que resulta de efectos cognitivos producidos por el medio socio-cultural que habita. Y expresa las consecuencias siguientes:

Una vez...en el sistema cognitivo..., la psicología de la pobreza actúa en el sentido de colaborar con la perpetuación de la pobreza material. Oportunidades de cambio...no son aprovechadas porque conductas y actitudes de apatía y desesperanzas, o expectativas de control externo, impiden que los individuos produzcan secuencias conductuales de autodesarrollo y de creatividad. (p. 17)

Sostiene Romero García que uno de los conceptos más estudiado de la psicología de la pobreza es técnicamente conocido como *locus de control* o control interno-externo del reforzamiento e implica que “las personas varían en cuanto a la percepción de su...conducta y...los resultados asociados a esa conducta” (Íbidem). Y lo amplía del modo siguiente:

Algunas personas se ven a sí mismas como origen de las conductas que emiten...y también perciben los reforzamientos que reciben como estando asociados a esas conductas...Se les denomina **internas**, porque perciben sus conductas como controladas internamente por ellas mismas. Pero hay otras personas que no ven mayor conexión entre lo que...hacen y lo que reciben del medio ambiente...Creen que lo que les sucede no está determinado por ellas mismas, sino por fuerzas ajenas a ellas, esto es, por otras personas, o el azar, la suerte o el destino...Se le denomina **externas**, porque perciben sus conductas como controladas externamente por fuerzas externas a ellas mismas... (p. 18)

Agrega que el sujeto interno asume la responsabilidad por lo que hace, controla sus actos y cree en su esfuerzo y en sus habilidades para alcanzar objetivos. Tiene alta necesidad de logro, piensa en el éxito, energiza todas sus habilidades, destrezas y talentos y fija las estrategias para alcanzarlo y, a tal efecto, sostiene que: “Necesidad de logro es necesidad de superación. Un individuo con necesidad de logro es alguien que se fija metas...y lucha por alcanzarlas, y cuando las alcanza se fija metas más altas” (p.22). Y los externos no tienen necesidad de logro, viven a la expectativa de los hechos fortuitos o del azar y atribuyen sus fracasos a otros, al destino fatal o a la *mala suerte*.

En el presente estudio el análisis de la autoestima se fundamenta en los trabajos de Branden (1995) en lo que él llama *los seis pilares de la autoestima*. Y respecto a esta variable, sostienen Cortés de Aragón y Aragón (1999) y Voli (1997) que los docentes que la revelan en alto nivel muestran seguridad en ellos mismos y confianza en sus capacidades. Se reconocen como personas motivadas y de gran valía, lo que favorece a sus estudiantes al verlos como modelos. Estimulan y alientan a sus alumnos a creer en sus propias capacidades y los impulsan a asumir actitudes positivas en la solución de problemas.

Por su forma de hablar capturan la atención de sus alumnos. Impulsan la disposición al aprendizaje. Expresan respeto por sus alumnos y los consideran como individuos con altas potencialidades para aprender y para desarrollar capacidades. Los aceptan tal y como son y les ayudan a sacar el mejor partido a sus habilidades y destrezas.

Siliceo, Angulo y Siliceo (2001) expresan ideas que pueden ser consideradas para mejorar el clima y las relaciones humanas en el aula:

Tanto en psicología como en relaciones humanas está suficientemente investigado que...actitudes y conductas generosas, respetuosas y empáticas...impulsan el crecimiento y desarrollo de las personas y siempre dan buenos frutos. Por el contrario...actitudes y comportamientos agresivos, fríos y negativos dejan como resultado heridas, frustraciones y miedos que traen consigo baja autoestima e inseguridad en las personas que son tratadas de esa manera (p. 35)

El verdadero liderazgo se fundamenta y fortalece en lo que ellos denominan *el don del servicio*. El líder auténtico es un ser intensamente motivado para servir; en todas las actividades asociadas a su liderazgo asume el servicio como su misión. El verdadero líder es generoso, respetuoso y empático.

El líder natural del aula de clases es el docente o la docente. De allí que siempre se espere de él o ella que actúen frente a sus estudiantes de tal modo que los estimulen o les estimulen a asumir actitudes orientadas a lograr el crecimiento personal y a elevar la autoestima. Al referirse a las relaciones interpersonales los mencionados autores agregan:

Durante los últimos años las corrientes de la psicología humanista, del desarrollo humano y de las relaciones humanas, han propuesto sustituir en... las...relaciones humanas...de todo tipo, el “yo pienso” por el “yo siento”, argumentando...que los seres humanos..., ante la expresión y comunicación de sentimientos y emociones, respondemos siempre con más éxito, apertura y resultados positivos que ante las ideas, los conceptos y las razones...la variable emocional es más promisoría respecto al éxito en las relaciones humanas... (Ibidem).

## METODO

El presente trabajo según el Manual de Trabajos de Grados de especialización y Maestría y Tesis Doctorales, UPEL (2003) es una investigación de campo, de carácter explicativo y de tipo ex post-facto. Se centró en el estudio de los Niveles de Motivación y Autoestima de los estudiantes de la Escuela de Informática del Instituto Universitario de Tecnología Antonio José de Sucre, Extensión Barquisimeto, con el propósito de determinar la relación de estas variables con el Rendimiento Académico.

Es de carácter explicativo porque determinó la relación, por separado y en conjunto, entre la *Motivación*, la *Autoestima* y el *Rendimiento Académico* de los estudiantes del IV semestre de Informática del IUTAJSB en el lapso septiembre 2004-febrero 2005.

Es de tipo ex post-facto o no experimental porque las variables independientes que se analizaron son *atributivas*, no manipulables, que referían una característica de los sujetos antes de iniciar la investigación (Ary, Jacobs y Razavieh, 1993) y en consecuencia se efectuó después de determinar las alteraciones de las variables una vez transcurridos los hechos. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2000), lo que se hizo fue observar los hechos tal y como se dieron en la realidad y luego se analizaron; no fueron provocados intencionalmente por el investigador.

En la definición operacional de la variable motivación se consideraron las dimensiones *Motivación Intrínseca* y *Motivación Extrínseca*. El tratamiento de la *Motivación Intrínseca* derivó en la consideración de las siguientes subdimensiones: a) *Motivación centrada en la tarea*; b) *Motivación Afiliativa*; c) *Motivación de Poder*; d) *Motivación de Logro* y e) *Locus de Control o Internalidad*. La dimensión *Motivación Extrínseca* fue considerada, por otra parte, a través de subdimensiones relativas a las vivencias de las actividades de aprendizaje en el aula y son: f) *Motivación en el Aula* y g) *Clima en el Aula*.

La variable Autoestima fue considerada en términos de las seis dimensiones en las cuales Branden (op cit.) plantea su trabajo y a las cuales denomina *Los seis pilares de la autoestima*. Estas dimensiones son: a) *la práctica de vivir conscientemente*; b) *la práctica de aceptarse a sí mismo*; c) *la práctica de asumir la responsabilidad de uno mismo*; d) *la práctica de la autoafirmación*; e) *la práctica de vivir con propósito* y f) *la práctica de la integridad personal*.

Las hipótesis que se establecieron con el propósito de dirigir el estudio en la búsqueda de las respuestas a las preguntas de investigación fueron las siguientes:

Hipótesis 1: La motivación correlaciona significativamente en forma positiva con el rendimiento académico de los estudiantes de Informática del IUTAJSB.

Hipótesis 2: La autoestima correlaciona significativamente en forma positiva con el rendimiento académico de los estudiantes de Informática del IUTAJSB.

Hipótesis 3: La motivación es un predictor del rendimiento académico de los estudiantes de Informática del IUTAJSB.

Hipótesis 4: La autoestima es un predictor del rendimiento académico de los estudiantes de Informática del IUTAJSB.

Los sujetos de estudio fueron 30 estudiantes del IV semestre de Informática del IUTAJSB en el lapso comprendido entre septiembre 2004 – febrero 2005. Fue una muestra intencional que obedeció al hecho de que el docente que permitió el estudio durante una sesión de clase administraba su asignatura para algo más de 30 bachilleres.

Como instrumentos de recolección de datos se utilizaron dos escalas de opciones múltiples: una con 35 enunciados (Instrumento1) para medir la motivación y otra para medir la autoestima ncon 30 enunciados (Instrumento 2).

La confiabilidad se determinó a través del cálculo del coeficiente de Alfa de Cronbach. El coeficiente para al instrumento de la variable motivación fue de  $\alpha = 0,84$ . Este valor es muy alto de acuerdo con la escala de Ruiz (1998) y en consecuencia demuestra que el instrumento es confiable. Por otra parte, el coeficiente para la variable autoestima alcanzó un valor de  $\alpha = 0,77$  y, de acuerdo con la misma escala, demuestra que este instrumento es confiable.

Para determinar niveles de motivación y autoestima se aplicó la técnica *aditiva* sugerida por Hernández y otros (op cit.), a fin de establecer la *escala de motivación, internalidad y autoestima* mostrada en la figura 1. Fue ajustada a las necesidades.

## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

### Análisis de medidas de tendencia central

Se realiza en primer lugar el análisis de medidas de tendencia central con base al cual se obtienen las ponderaciones de los niveles de motivación, internalidad y autoestima al comparar los valores calculados con la escala antes establecida.

### MOTIVACIÓN, AUTOESTIMA Y RENDIMIENTO ACADEMICO

Subdimensiones para Determinar Nivel de Motivación Intrínseca	Siempre			Casi siempre			A veces			Casi nunca			Nunca		
	5			4			3			2			1		
	fa	fr	%	fa	fr	%	fa	fr	%	fa	fr	%	fa	fr	%
1.-Motivación centrada en la tarea.	15,00	50,00		11,25	37,50		3,25	10,83		0,50	1,67		0,00	0,00	
2.-Motivación afiliativa.	9,75	32,77		7,50	25,21		8,50	28,57		2,00	6,72		2,00	6,67	
3.-Motivación de poder.	12,50	41,67		10,25	34,17		5,25	17,50		0,25	0,83		1,75	5,83	
4.-Motivación de logro.	11,25	37,50		14,00	46,67		4,00	13,33		0,75	2,50		0,00	0,00	
5.-Internalidad o Locus de control.	16,75	56,30		7,50	25,21		4,25	14,29		0,75	2,52		0,50	1,68	
Medias de Frecuencias Absolutas.	m <sub>0</sub>	m <sub>1</sub>		m <sub>2</sub>	m <sub>3</sub>		m <sub>4</sub>	m <sub>5</sub>		m <sub>6</sub>	m <sub>7</sub>		m <sub>8</sub>	m <sub>9</sub>	
	13,05	43,65		10,10	33,75		5,05	16,90		0,85	2,85		0,85	2,84	
Valores de Puntuaciones de Escala de Opciones Múltiples por Medias de Frecuencias Absolutas.	5xm <sub>0</sub>			4xm <sub>2</sub>			3xm <sub>4</sub>			2xm <sub>6</sub>			1xm <sub>8</sub>		
	65,25			40,40			15,15			1,70			0,85		
Niveles de Motivación Intrínseca.	5xm <sub>0</sub> + 4m <sub>1</sub>			105,65			Muy Baja Motivación Intrínseca			Muy Baja Motivación Intrínseca					

Educare, Volumen 11 N° 2, Octubre 2007. ISSN: 1316-6212

31

El Cuadro 1 de resultados contiene el grupo de ítems que en el instrumento de la variable analizada corresponde a la dimensión *Motivación Intrínseca de los Sujetos de la Muestra de Estudio*. Contiene, asimismo, los valores recabados para cada categoría, los valores de las medias absoluta y relativa y los niveles de motivación resultantes.

Se observa en este Cuadro 1 que el valor de 105,65 obtenido de la suma de los productos de las puntuaciones de opciones múltiples 5 y 4 por los valores respectivos de las medias de frecuencia absolutas para las categorías Siempre y Casi Siempre ( $5x m_0 + 4x m_1 = 105,65$ ), determina *Mediana Motivación Intrínseca* al comparar este valor con el correspondiente intervalo comprendido entre 90 y 119 puntos de la Escala de nivel de motivación, internalidad y autoestima que se muestra en la Gráfico 1.

La puntuación 105,65 fue aportada por los sujetos de la muestra que optaron por las categorías *siempre*, con la media de frecuencia relativa  $m_1 = 43,65\%$  y *casi siempre*, con la media de frecuencia relativa  $m_3 = 33,75\%$ . Es decir, que al sumar estos dos valores se tiene que el 77% de los sujetos mostraron Mediano Nivel de Motivación Intrínseca. El análisis es similar para las informaciones obtenidas en las categorías *a veces*, *casi Nunca* y *nunca*, con puntuación de 17,7 de la suma ( $15,15+1,70+0,85$ ) correspondiente en la escala a *Muy Bajo Nivel de Motivación Intrínseca* para el 23% de los sujetos, porcentaje éste que se obtiene al sumar las medias de frecuencias relativas  $m_5, m_7$  y  $m_9$  del Cuadro 1.

Análisis similar se realiza para determinar niveles de motivación extrínseca y de autoestima y los resultados se muestran en el Cuadro 2.

**Cuadro 2**  
**Resumen de Niveles de Motivación y Autoestima**

Niveles de Motivación y Autoestima de los Estudiantes de Informática del IUTAJSB Lapso Septiembre 2004 - Febrero 2005

Población 157 Estudiantes	Nivel	Cantidad de Alumnos	Porcentaje
Motivación Intrínseca	Mediano	121	77%
	Muy Bajo	36	23%
Motivación Extrínseca	Bajo	80	51%
	Muy Bajo	77	49%
Autoestima	Mediano	130	83%
	Muy Bajo	25	16%

MOTIVACIÓN, AUTOESTIMA Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

Sujetos de Estudio	n =30	Marco de Referencia de Puntuaciones por Valores de Medias de Frecuencia Absoluta (pxmfa)					Niveles de Motivación	Niveles de Internalidad	Niveles de Autoestima
		Nunca	Casi Nunca	A Veces	Casi Siempre	Siempre			
Puntuación de Escala	p	1	2	3	4	5			
Valores Referencia de Escala (pxn)	0	1x30	2x30	3x30	4x30	5x30			
Intervalos de Comparación de Nivel	0	30	60	90	120	150			
	0	29	59	89	119	150	Muy Baja Motivación	Baja Motivación	Alta Motivación
Niveles de Motivación		Muy Baja Motivación	Muy Baja Motivación	Baja Motivación	Mediana Motivación	Alta Motivación			
Niveles de Internalidad		Muy Baja Internalidad	Muy Baja Internalidad	Baja Internalidad	Mediana Internalidad	Alto Nivel de Internalidad			
Niveles de Autoestima		Muy Baja Autoestima	Muy Baja Autoestima	Baja Autoestima	Mediana Autoestima	Alta Autoestima			

Gráfico 1. Escalas de nivel de motivación, internalidad y autoestima.

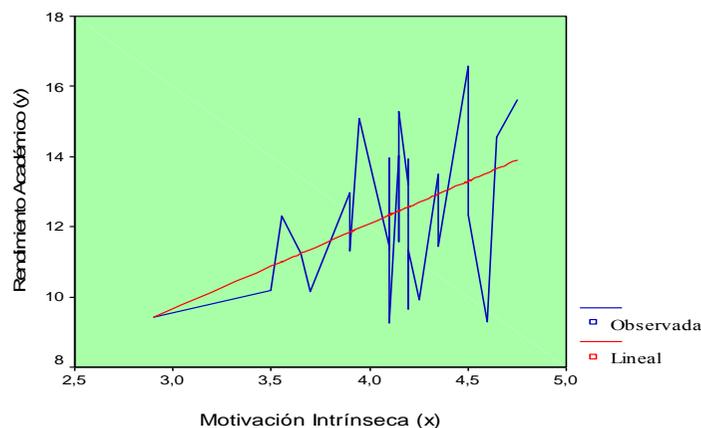
## Análisis por regresión lineal

El análisis por *Regresión Lineal* para explorar los efectos por separado de la Motivación y la Autoestima sobre el Rendimiento Académico se realizó mediante el paquete estadístico SPSS, versión 11,5. El mismo paquete se utilizó con *Regresión Lineal Múltiple* para explorar los efectos en conjunto de ambas variables independientes sobre la dependiente.

### Cuadro 3 Correlación de la Motivación Intrínseca y el Rendimiento Académico

Variable	Motivación Intrínseca		
	r	s	p
Rendimiento Académico	0,447	0,013	< 0,05

Nota. r = Coeficiente de correlación



Ecuación de la recta estimada:  $y = 2,3998 + 2,4218x$

**Gráfico 2. Diagrama de dispersión y recta estimada de regresión lineal de la dimensión motivación intrínseca versus rendimiento académico.** Obtenida sobre valores de la media de resultados relativos a las subdimensiones estudiadas: *motivación centrada en la tarea; motivación afiliativa; motivación de poder; motivación de logro e internalidad o locus de control.*

Al analizar la relación de la Motivación Intrínseca con el Rendimiento Académico, el Cuadro 3 muestra la correlación y el Gráfico 2 el diagrama de dispersión y la recta estimada de regresión lineal. Se observa que el coeficiente de correlación entre ambas alcanzó el valor  $r = 0,447$  y la significancia el valor  $s = 0,013$  con  $p < 0,05$ . En consecuencia se da la siguiente interpretación.

1.-La correlación de la Motivación Intrínseca y el Rendimiento Académico de los estudiantes de informática del IUTAJSB en el lapso septiembre 2004 – febrero 2005 fue significativa al nivel del 0,05.

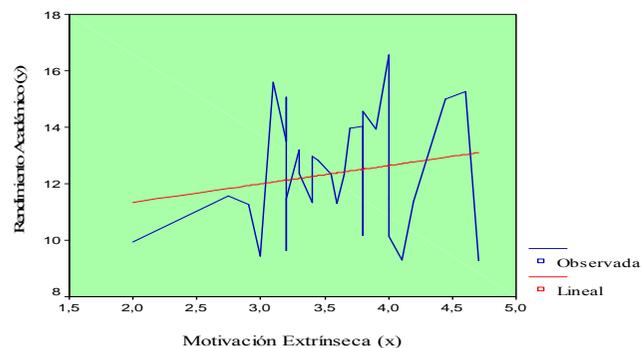
2.- Respecto a la Motivación Intrínseca, la Hipótesis 1 se sostiene al nivel del 0,05. La ecuación de recta estimada que se muestra al pie del Gráfico 2 revela que la Motivación Intrínseca fue determinante como factor que incidió en los niveles de Rendimiento Académico de los sujetos de estudio. La ordenada en el origen de esta recta es de 2,3998 y la pendiente es 2,4218.

Esta ecuación indica que si los sujetos de la muestra hubieran estudiado sin motivación, los resultados en sus Rendimientos Académicos habrían sido muy bajos. De hecho, para el caso extremo en que  $x$  se sustituyera por cero (0), o sea, sin motivación intrínseca, el rendimiento académico se limitaría al valor de la ordenada en el origen: 2,3998. En este sentido, la ecuación de recta estimada  $y = 2,3998 + 2,4218x$  determinó que los niveles de Rendimiento Académico bajos, medianos o relativamente altos de los sujetos de la muestra de estudio dependieron de su motivación intrínseca.

### Cuadro 4 Correlación de la Motivación Extrínseca y el Rendimiento Académico

Variable	Motivación Extrínseca		
	r	s	p
Rendimiento Académico	0,180	0,341	>> 0,05

Nota. r = Coeficiente de correlación de Pearson; s = Significancia; p = Probabilidad



Ecuación lineal de la recta estimada:  $y = 10,0512 + 0,6485x$

**Gráfico 3. Diagrama de dispersión y recta estimada de regresión lineal de la Motivación Extrínseca versus Rendimiento Académico.** Obtenida de los resultados registrados en el Cuadro 12 y relativos a las subdimensiones *Motivación en el aula* y *Motivación Referida al Clima en el Aula*.

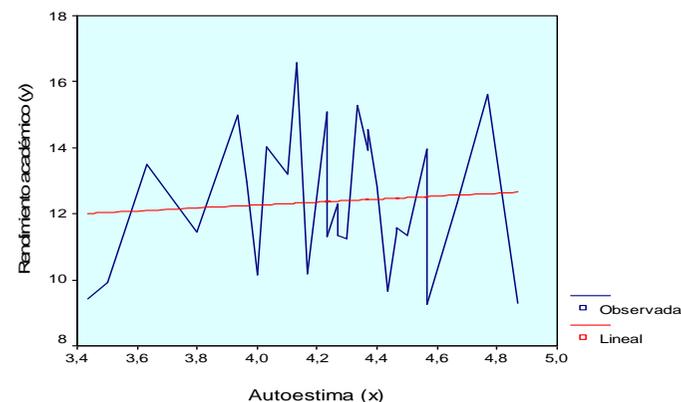
Respecto a la dimensión Motivación Extrínseca y la variable Rendimiento Académico, en el Cuadro 4 se observa la respectiva correlación. Muestra el cuadro que los valores  $r = 0,180$  y  $s = 0,341$  indican que esta correlación es positiva, pero muy débil y no significativa. En consecuencia se da la interpretación siguiente:

En términos de la Motivación Extrínseca se rechaza la Hipótesis 1. La ecuación de recta estimada mostrada al pie del Gráfico 3 tiene pendiente relativamente baja e indica que el término dado por el producto de la motivación extrínseca “x” y esta pendiente en la ecuación de recta estimada, poco aportó al Rendimiento Académico “y” de los estudiantes: así, se observa que si se sustituye en la ecuación el valor 5 más alto en la escala de opciones múltiples para la Motivación Extrínseca, el referido término apenas aporta 3,2 puntos al Rendimiento Académico; es decir, que los estudiantes no fueron favorecidos por la dimensión Motivación Extrínseca en sus actividades académicas.

## Cuadro 5 Correlación de la Autoestima y el Rendimiento Académico

Variable	Autoestima		
	r	s	p
Rendimiento Académico	0,075	0,695	0,5

Nota. Cuadro elaborado con informaciones aportadas por los sujetos de estudio.



**Gráfico 4. Diagrama de dispersión y recta estimada de regresión lineal de la Autoestima versus Rendimiento Académico.** Lograda con los resultados obtenidos mediante el Instrumento 2 a la muestra de 30 estudiantes del IV semestre de Informática de IUTAJSB en el lapso septiembre 2004 – febrero 2005.

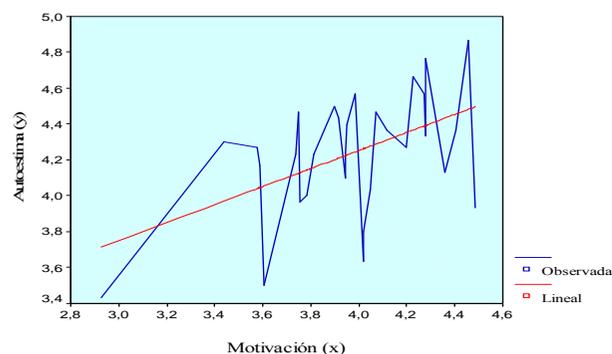
El análisis por regresión lineal de la Autoestima y el Rendimiento Académico genera el Cuadro 5, el diagrama de dispersión mostrado en el Gráfico 4 y la recta estimada de regresión lineal incluida al pie del referido diagrama. Se observa en el Cuadro 5 que con  $r = 0,075$  y  $s = 0,695$  la correlación es muy débil, casi nula, y no significativa. Esto demuestra que la correlación entre la autoestima y el rendimiento académico no fue significativa y en consecuencia se rechazan las Hipótesis 2 y 4. Este resultado es un indicativo que la variable Autoestima no incide significativamente en el Rendimiento

Académico, lo cual se comprueba al observar que en el Gráfico 4 la pendiente de la recta estimada es casi horizontal o nula.

## Cuadro 6 Correlación de Motivación y Autoestima

Variable	Autoestima		
	r	s	p
Motivación	0,495	0,005	< 0,01

Nota. r = Coeficiente de correlación de Pearson; s = Significancia; p = probabilidad.



Ecuación de la recta estimada:  $y = 2,2401 + 0,5031x$

**Gráfico 5. Diagrama de dispersión y recta estimada de regresión lineal de la variable motivación versus autoestima.** Obtenida con base en los valores de las media de resultados del análisis de cada variable.

Mediante el análisis por regresión lineal de las variables Motivación y Autoestima se genera el Cuadro 6 y el correspondiente diagrama de dispersión mostrado en el Gráfico 5. Se observa en el Cuadro 6 que el coeficiente de correlación entre ambas variables alcanzó el valor  $r = 0,495$  y la significancia el valor  $s = 0,005$  con  $p < 0,01$ . En consecuencia:

1.-La correlación de la Motivación y la Autoestima en la escuela de Informática del IUTAJSB en el lapso septiembre 2004 –febrero 2005 fue significativa al nivel del 0,01.

2.- La ecuación de recta estimada mostrada al pie del Gráfico 5 es tal, que la ordenada en el origen es 2,2401 y la pendiente 0,5031. Esta ecuación de recta indica que la autoestima de los estudiantes podía incrementarse con la motivación. Es decir, que los estudiantes podían elevar sus niveles de autoestima, si incrementaban sus niveles de motivación para aprender.

Una vez realizado el análisis por separado de la Motivación, la Autoestima y las respectivas dimensiones y subdimensiones en relación con el Rendimiento Académico, se procedió al análisis en conjunto. En el Cuadro 7 se muestran las intercorrelaciones de las tres variables.

## Cuadro 7 Intercorrelaciones de las Variables del Estudio

Variable	Motivación			Autoestima		
	r	s	p	r	s	p
Rendimiento Académico	0,448	0,013	< 0,05	0,075	0,695	> 0,05

Nota. Cuadro elaborado con los cálculos realizados sobre datos aportados por la muestra de estudio y el Departamento de Control de del IUTAJSB.

Se observa en este cuadro que la variable Rendimiento Académico correlacionó significativamente con la variable Motivación ( $r = 0,488$ ) con significancia  $s$  de 0,013 y que la correlación con la variable Autoestima fue muy débil ( $r = 0,075$ ), con significancia  $s$  muy alta (0,695). Esto indica que el rendimiento académico de los sujetos dependió significativamente de la motivación que experimentaron en el lapso considerado.

Para corroborar los resultados, a continuación se presentan en el Cuadro 8 los que se obtuvieron mediante el análisis de Regresión Lineal Múltiple.

## Cuadro 8 Proporción de la Varianza Explicada en Rendimiento Académico por la Motivación y la Autoestima

Variable	R <sup>2</sup>	Incremento	s	p
Motivación	0,200704		0,013	< 0,05
Autoestima	0,273529	0,072825	0,695	> 0,05

Nota. Cuadro elaborado con cálculos realizados sobre datos obtenidos de la muestra  $n = 30$  sujetos.

Como se observa en el Cuadro 8, cuando se considera la variable Motivación en la ecuación de regresión,  $R^2$  alcanza el valor 0,200704 y explica el 20,07% de la varianza en Rendimiento Académico y la correlación es significativa al nivel del 0,05. Asimismo se observa que, cuando se considera la variable Autoestima,  $R^2$  se incrementa en 0,07, que representa 7% de la varianza en el Rendimiento Académico, lo cual resulta no significativo, dado que la significancia  $s$  alcanza el valor alto de 0,695 y en consecuencia  $p >> 0,05$ .

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### Conclusiones

Los resultados obtenidos permitieron establecer las siguientes conclusiones:

1.- En la escuela de Informática del IUTAJSB en el lapso septiembre 2004-febrero 2005, las variables Motivación y Autoestima mostraron correlación de 0,447 positiva y significativa al nivel de 0,01.

2.- Con el análisis del reporte de rendimiento académico de los estudiantes de la escuela de Informática se determinó que el 55% de la población de 157, es decir, 86 estudiantes, eran de mediano nivel de rendimiento académico, mientras que el 39% ó 61 alumnos eran de bajo rendimiento y el 2%, de muy bajo nivel. Se determinó asimismo que el 4%; es decir, 7 sujetos de la población, eran alumnos de rendimiento relativamente alto.

3.- Las informaciones que fueron obtenidas de los sujetos de la muestra de estudio revelaron correlación significativa y positiva de 0,448  $p < 0,05$  con significancia  $s = 0,013$  entre las variables Motivación y Rendimiento Académico y en consecuencia se acepta la Hipótesis 1.

4.- Las informaciones aportadas por los sujetos de la muestra de estudio revelaron correlación significativa de 0,447  $p < 0,05$  entre la dimensión Motivación Intrínseca y el Rendimiento Académico. Ello indicó que la motivación intrínseca afectó el rendimiento académico de los estudiantes del IUTAJSB. Es decir que, en términos de la motivación intrínseca se aceptala Hipótesis 1 al nivel del 0,05. Del mismo modo, en términos de la motivación intrínseca se acepta la Hipótesis 3.

5.- Las informaciones suministradas por los sujetos de la muestra de estudio revelaron correlación débil y no significativa de 0,180  $p > 0,05$  con significancia  $s =$

0,341 entre la dimensión Motivación Extrínseca y el Rendimiento Académico. Ello indica que la Motivación Extrínseca no favoreció significativamente el rendimiento académico. En consecuencia en términos de la motivación extrínseca se rechazan la Hipótesis 1 y la Hipótesis 3.

6.- Las informaciones dadas por los sujetos de la muestra de estudio revelaron que fue muy débil y no significativa la correlación de 0,075  $p > 0,05$  con significancia  $s = 0,695$  entre las variables Autoestima y Rendimiento Académico; es decir, que no hubo relación significativa entre estas dos variables. En consecuencia se rechazan la Hipótesis 2 y la Hipótesis 4. Es decir, que la autoestima no afectó significativamente el rendimiento académico de los estudiantes de Informática del IUTAJSB en el lapso septiembre 2004 – febrero 2005.

7.- De acuerdo con el análisis de regresión múltiple para las variables Motivación, Autoestima y Rendimiento Académico,  $R^2$  de la motivación alcanzó el valor de 0,200704 y explicó el 20,07% de la varianza en el Rendimiento Académico en correlación de 0,448 con esta variable al nivel del 0,05; mientras que la variable Autoestima sólo explicó el 7% .Esto ratifica el resultado que la variable Motivación explica en mayor grado al Rendimiento Académico.

8.- Los estudiantes de la escuela de Informática del IUTAJSB que pudieron alcanzar sus logros en el lapso septiembre 2004 – febrero 2005, lo hicieron impulsados únicamente por el *Mediano Nivel de Motivación Intrínseca* que reflejaron. Esto evidentemente corrobora la afirmación categórica de los teóricos cuando sostienen que es esta motivación la de mayor importancia.

9.- La revisión y examen de los resultados en términos de los aportes de McClelland indican que los sujetos de estudio reflejaron escasa predisposición a asumir conductas orientadas a conformar grupos de estudio, a manifestar y practicar la solidaridad, cooperación y a sostener fuertes relaciones de amistad estudiantil que pudieran haber contribuido a incrementar en los estudiantes la necesidad de alcanzar el éxito. En este sentido, dado el bajo rendimiento académico de los estudiantes, puede afirmarse que la falta de estas actitudes pudo haber influido en sus niveles bajos de desempeño.

10.- Los resultados indican que de los 30 sujetos de la muestra de estudio, 25 mostraron actitudes medianamente inclinadas a las que adoptan las personas internas y 5 de los 30 sujetos son externos. En consecuencia, en relación con el rendimiento académico, el 82% de los estudiantes tenían predisposición a asumirlo con las actitudes de sujetos medianamente internos y el 18% con actitudes de sujetos externos.

11.- Los resultados obtenidos del análisis, que indican que el 100% de los sujetos de estudio revelaron Muy Bajo Nivel de Motivación Referida al Clima en el Aula, muestran que los estudiantes, además de bajos y muy bajos niveles de motivación afiliativa y motivación en el aula, mediano y muy bajo niveles de motivación de logro y de

internalidad, cursaron sus estudios sin recibir de sus docentes estímulos que favorecieran el alto rendimiento académico; es decir, que carecieron de motivación extrínseca y que, en consecuencia, los medianos o bajos rendimientos académicos que lograron, pudieron alcanzarlos solamente con la motivación intrínseca centrada en la tarea o con sus tendencias de realización.

12.- Al observar los *niveles* de motivación extrínseca que derivaron del estudio, se comprueba la imposibilidad que tenían los estudiantes de alcanzar altos rendimientos académicos, porque si a la mediana y muy baja intensidad de factores internos relativos a su motivación intrínseca se agregan estos *niveles bajo y muy bajo* de la extrínseca, las oportunidades para altos logros académicos eran inexistentes.

13.- Al observarse el resultado que demuestra, mediante el coeficiente de correlación de Pearson, que la dimensión Motivación Extrínseca no correlacionó con la variable Rendimiento Académico, por una parte y, por la otra, el resultado del análisis de *regresión lineal* al referir que las subdimensiones *Motivación en el Aula* y *Clima en el Aula* no tuvieron relevancia en las actividades de aprendizaje, se ratifican los resultados obtenidos en el análisis de las medidas de tendencia central acerca de la motivación extrínseca y comprueban que sólo la dimensión *Motivación Intrínseca* correlacionó significativa y positivamente con la variable Rendimiento Académico.

14.- Considerado el análisis desde la perspectiva de Branden en términos del *vivir conscientemente*, de asumir la *responsabilidad de uno mismo*, de la *autoafirmación* y del *vivir con propósito*, los resultados indican que los sujetos no intensificaron sus deseos en la satisfacción de sus necesidades porque no dieron a éstas la suficiente importancia, no emprendieron acciones decisivas para alcanzar sus metas y porque, por lo demás, mostraron poco interés en evaluar si sus acciones guardaban sintonía con sus propósitos y si los aproximaban o no al éxito.

15.- Los resultados coinciden con los aportes de Cortés de Aragón y Aragón (op. cit.), al igual que con los de Voli (op. cit.) cuando asocian la motivación al crecimiento y desarrollo personal del sujeto. Coinciden asimismo con los aportes de Siliceo y otros (op. cit.), que vincula el enfoque humanista de la motivación al crecimiento personal.

## Recomendaciones

Las recomendaciones para los directivos del Instituto Universitario de Tecnología Antonio José de Sucre Extensión Barquisimeto son básicamente tres:

1. Someter a consideración los resultados de este trabajo, especialmente los relativos a la Motivación Extrínseca, en vista de lo preocupante que resulta el que sea esta dimensión en la que los estudiantes evidencian *Niveles Bajo y Muy Bajo de Motivación*, preocupante sobre todo porque es ésta precisamente la dimensión de la variable que, por su naturaleza, está más asociada a las estrategias didácticas.

2. Proponer que, luego de considerar los resultados, orienten sus acciones para lograr que tanto en la escuela de Informática como en las demás escuelas, se planifiquen, ejecuten, supervisen y evalúen actividades destinadas a que los docentes incrementen sus esfuerzos en la aplicación de los principios de la psicología educativa en la vivencias diarias del aula. La planificación de actividades deberá incluir las que tengan como propósito capacitar en psicología educativa y en estrategias didácticas a quienes lo requieran.
3. Establecer programas que permitan incorporar un proceso de consulta o exploración regular de los estudiantes, de modo que se determine, al inicio de cada semestre, la medida en que pudieran haber influido las estrategias didácticas aplicadas en el semestre finalizado. Esto significaría ejercer la función de investigación educativa debidamente programada dentro de la institución, a fin de mejorar su calidad y con ella la de sus egresados.

## REFERENCIAS

- Ary, D., Jacobs, L. y Razavieh, A. (1993). **Introducción a la Investigación Pedagógica** (Salazar, J. y Pecina, J., Trad.). México: McGraw Hill. (Trabajo original publicado en 1989).
- Ausubel, D., Novak J. y Hanesian H. (1999). **Psicología educativa. Un punto de Vista cognoscitivo**. (M. Sandoval, Trad.). México: Trillas. (Trabajo original publicado en 1978)
- Branden, N. (1995). **Los seis pilares de la autoestima**. (Vigil, J., Trad.) Barcelona: Paidós Ibérica, S.A. (Trabajo original publicado en 1994)
- Bruner, J. (1966). **Toward a theory of instructions**. N. Y.: Norton. Harvard Press
- Cortés de Aragón, L. y Aragón Diez, J. (1999). **Autoestima Comprensión y Práctica**. Caracas: San Pablo.
- Cronbach, L. (1970). **Psicología Educativa** (C. Vega, Trad.). México: Pax. (Trabajo Original publicado en 1954).
- Deci, E. y Ryan, R. (1980). **The empirical exploration of intrinsic motivational process advances in experimental social psychology**: Vol.13. N.Y.: Academic Press

- Hernández, R y otros (2000). **Metodología de la investigación**. México: McGraw Hill.
- Herrera, F y otros (2002). *¿Cómo interactúan el autoconcepto y el rendimiento académico en un contexto pluricultural*. Revista Iberoamericana de Educación (SIN: 1681 – 5653).
- Izquierdo, C. (1999). **Cómo mejorar el rendimiento intelectual**. México: Trillas.
- Mc Clelland, D. (1985). **Human motivation**. N.Y.: Scott Foresman
- Reeve, J. (1998). **Motivación y Emoción**. (Lastra, A.M., Trad.). Madrid: McGrawHill.
- Rojas de Chirinos, B. (1992). *Motivación y Rendimiento Académico en Estudiantes de Media Diversificada. Barquisimeto*. UPEL – IPB. Trabajo de grado publicado.
- Romero G, O. (1992). **Motivación en la Educación y la Industria**. Mérida, Venezuela: Rogya.
- Ruiz, C. (1998). *Instrumento de investigación educativa: Procedimientos para su diseño y validación*. Barquisimeto: Cideg, C.A.
- Salom de B y Romero G, O (1992) *Motivación e inteligenci en estudiantes exitosos.. Memorias EVEMO 4*. Mérida: Alfa Memorias EVEMO 4. Mérida: ROGYA
- Siliceo, A., Angulo B. y Siliceo F. (2001). **Liderazgo: el don del servicio**. México: McGraw Hill.
- UPEL. (2003). *Manual de trabajos de grado de especialización y maestría y tesis doctorales*. Caracas.: FEDUPEL.
- Voli, F. (1997). **La autoestima del profesor: Manual de reflexión y acción educativa**. Madrid: PPC.
- Woolfolk, A. (1996). **Psicología Educativa**. (Díaz Díaz, J., Trad.). México: Prentice Hall Hispanoamericana, S.A.