



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

ADAPTACIÓN CONDUCTUAL Y
MOTIVACIÓN ACADÉMICA EN
ALUMNOS DE PRIMER Y TERCER AÑO
DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA PARROQUIAL DE
PACHACAMAC

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

CLAUDIA SOFÍA GUTIÉRREZ CORONADO

LIMA – PERÚ

2019

MIEMBROS DEL JURADO

Dra. Elizabeth Araujo Robles

Presidenta

Mg. Cecilia Castro Chávarry

Vocal

Mg. Diana Díaz Moreno

Secretaria

ASESOR DE TESIS

Mg. Geraldine Salazar Vargas

DEDICATORIA

Por ti y para ti papá, te amo.

AGRADECIMIENTOS

La vida no me pudo enviar al mejor ser humano que he conocido. No me cansaré de agradecerte por el resto de mi vida todo lo que has hecho, haces y harás por mí. Gracias por estar ahí siempre en cualquier momento y lugar. Te amo, papá. Gracias también a mis amigos que aún continúan a mi lado ya que, con sus ocurrencias hicieron que este proceso sea más llevadero. Y en general, a todos los que me rodean. Finalmente, gracias a mi asesora Gerald: aprendí mucho de ti.

TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN	
ABSTRACT	
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
1.1 Identificación del problema.....	3
1.2 Justificación e importancia del problema	6
1.3 Limitaciones de la investigación	8
1.4 Objetivos de la investigación	9
1.4.1 Objetivo general	9
1.4.2 Objetivos específicos	9
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	10
2. Aspectos conceptuales	10
2.1 Adaptación conductual	10
2.2 Motivación	18
2.2.1 Motivación académica	19
2.3 Modelos sobre la motivación académica	23
2.4 Investigaciones nacionales.....	25
2.5 Investigaciones internacionales.....	27
2.6 Definición conceptual y operacional de las variables	29
2.6.1 Adaptación conductual	29
2.6.2 Motivación académica	30
2.7 Hipótesis.....	32
2.7.1 Hipótesis general	32
2.7.2 Hipótesis específicas.....	33
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA.....	34
3.1 Nivel y tipo de investigación	34
3.2 Diseño de la investigación	34
3.3 Naturaleza de la muestra y población.....	34

3.4 Participantes	35
3.5 Criterios de inclusión	35
3.6 Criterios de exclusión	35
3.7 Instrumentos.....	36
3.7.1 Ficha Técnica: Inventario de Adaptación de Conducta (IAC)	36
3.7.2 Ficha técnica: Escala de motivación académica (EMA)	37
3.7.3 Procedimiento.....	38
3.8 Consideraciones éticas	38
3.9 Plan de análisis de datos	39
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	40
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN.....	47
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES.....	53
CAPITULO VII: RECOMENDACIONES	55
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	57
ANEXOS	68

Índice de tablas

Tabla 1. Operacionalización de la adaptación conductual	30
Tabla 2. Descripción de variables de motivación académica.....	32
Tabla 3. Análisis de normalidad entre adaptación conductual, sus dimensiones y motivación académica.....	40
Tabla 4. Relación entre la adaptación conductual y la motivación académica	41
Tabla 5. Relación entre la adaptación personal y la motivación académica	42
Tabla 6. Relación entre la adaptación familiar y motivación académica.....	43
Tabla 7. Relación entre adaptación educativa y motivación académica.....	44
Tabla 8. Relación entre adaptación social y motivación académica.....	45

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Dispersión de puntos para adaptación conductual y motivación académica.....	41
Figura 2. Dispersión de puntos para adaptación personal y motivación académica.....	42
Figura 3. Dispersión de puntos para adaptación familiar y motivación académica.....	43
Figura 4. Dispersión de puntos para adaptación educativa y motivación académica.	44
Figura 5. Dispersión de puntos para adaptación social y motivación académica.	45

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo identificar la relación que existe entre la adaptación conductual y la motivación académica en los alumnos de primer y tercer año de secundaria de una institución educativa parroquial de Pachacamac. La muestra estuvo conformada por 118 alumnos, hombres y mujeres, cuyas edades fluctúan entre los 12 y 14 años. Para el presente estudio se accedió a la base de datos del departamento de psicología de la referida institución (base de datos de fuente secundaria), y, asimismo, se utilizaron el Inventario de Adaptación Conductual (IAC) y la Escala de Motivación Académica (EMA). Con respecto al análisis estadístico se empleó el Coeficiente de Correlación de Spearman, a partir del cual se encontró que existe una correlación significativa entre la variable de “Adaptación conductual” en sus dimensiones personal, familiar y social, y la variable “Motivación académica”. Por otra parte, no se halló correlación entre la dimensión adaptación educativa y la motivación académica.

Palabras clave: adaptación conductual, motivación académica, adolescencia.

ABSTRACT

The aim of this research is to know the relationship between the Behavioral Adjustment and the Academic Motivation among high school students of first and third year of a Parochial Educational Institution in Pachacamac. The sample included 118 students, male and female, among 12 and 14 years old. For this research, the database of the Psychology Department was used, also the Inventory Adjustment of Conduct (IAC) and the Academic Motivation Scale (AMS) were the instruments to accomplish the task. The Spearman Correlation Coefficient was used for the statistical analysis, which served to show that there is a significant correlation between the variables Behavioral Adjustment (personal, family and social) and Academic Motivation. Nevertheless, there was no correlation between the Educational Adjustment dimension and the Academic Motivation.

Keywords: behavioral adjustment, academic motivation, adolescents.

INTRODUCCIÓN

Como bien sabemos, durante la etapa escolar, los adolescentes se encuentran iniciando una de las transiciones más importantes de su vida, la cual se caracteriza por un ritmo acelerado de crecimiento, cambios físicos y psicológicos. El adolescente, durante este proceso de desarrollo, va asumiendo compromisos, que le ayudarán a definir su identidad y lo posicionarán más cerca de la etapa adulta. Esta etapa es importante, ya que el adolescente debe tomar decisiones trascendentales que van a determinar su futuro y para lo cual debe saber adaptarse a los cambios, dando mayor importancia a las relaciones interpersonales, para así lograr su identidad, independencia y madurez, y con esto lograr adaptarse a su entorno.

Asimismo, durante la adolescencia se da un trabajo en conjunto tanto de la familia, que es el primer agente socializador, como de los profesores en el aula, quienes son el factor de mayor peso en el aprendizaje.

Según el informe de casos atendidos de marzo a julio del 2016 del departamento de psicología de la institución en la cual se hizo la investigación, los grados con mayor intervención psicológica (casos derivados) fueron el primer y tercer año de secundaria.

En estos grupos los estudiantes presentaron dificultades que fueron derivadas por los tutores al departamento de psicología. Entre ellas tenemos las siguientes: desinterés por cumplir las actividades para la casa, inasistencias a las clases, faltas de respeto entre compañeros, desmotivación en las distintas actividades y dificultades familiares (Departamento de Psicología, 2016). No obstante, esta era una situación distinta en comparación con la información reportada en los demás

grados de la institución educativa, donde las dificultades fueron menores y orientadas hacia otras problemáticas.

Esta fue la razón principal por la cual el departamento de psicología al conocer sobre la problemática, inició el proceso de evaluación a los estudiantes, dejando una base de datos con las puntuaciones directas de los instrumentos aplicados. Además, con el objetivo de realizar el presente trabajo, se solicitó la autorización para acceder a la referida base de datos y de esta manera iniciar el proceso de investigación de la problemática presentada.

En ese sentido, esta investigación presenta la siguiente estructura: en el capítulo I se exponen el planteamiento, la identificación, la justificación e importancia del problema; así como, las limitaciones de la investigación y los objetivos, tanto generales como específicos. En el capítulo II se abordan los aspectos conceptuales relacionados con la adaptación conductual y la motivación académica en la adolescencia; se revisan las investigaciones, tanto nacionales como internacionales vinculadas con la presente tesis; y se establecen las definiciones de las variables y se formulan las hipótesis. En el capítulo III se desarrolla la metodología de la investigación en relación con el nivel, tipo y diseño; además de la naturaleza de la muestra. Posteriormente, en el capítulo IV se presenta la interpretación de los resultados; en el capítulo V se discuten los resultados; y en el capítulo VI se exponen las conclusiones. Finalmente, se presentan las recomendaciones.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Identificación del problema

De acuerdo a las estadísticas de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP, 2013) el 30.8% de los estudiantes adolescentes no son competentes, carecen de habilidades para la toma de decisiones, son indecisos, inseguros, están confundidos y se les considera como adolescentes en riesgo (citado por Cayte y Quinteros, 2016). Ante ello, Sarason (1996) declara que parte importante de la adecuada adaptación conductual de los adolescentes está relacionada a dos factores: a las características personales (aspectos físicos y psicológicos) y a la naturaleza de las situaciones a las que se enfrentan (colegio, familia y entorno), estos factores van a determinar si ellos prosperan o se estancan en el proceso de adaptación a su entorno (citado por Matos, 2014). Según Mendoza (1977), esto quiere decir que “la adaptación es una habilidad que tienen las personas para resolver con éxito las diferentes situaciones que se les presenta de acuerdo con la etapa por la que están atravesando” (citado por Gonzales, 2017, p. 31).

En opinión de De la Cruz y Cordero (1990), los adolescentes al querer adaptarse a situaciones nuevas dan lugar a dificultades en su hogar, en la escuela y con respecto a ellos mismos (citado por Matos, 2017). Al respecto, Ramírez (2003) menciona que esto influye negativamente, ya que la adaptación conductual es una variable importante en relación a la mejora de la convivencia escolar y el desarrollo integral del alumnado (citado por Matos, 2014). Al estar expuesto a dificultades en sus relaciones, los adolescentes presentan síntomas muy variables que van desde las pequeñas indisciplinas en la clase hasta el ausentismo escolar, muestran preocupación por los cambios en su apariencia física y psicológica, muestran

actitudes críticas hacia sus relaciones familiares, aparecen conductas negativas en la calidad de las interacciones sociales y de acuerdo con De la Cruz y Cordero (1990) “surgen posturas de censura o rebeldía frente a las exigencias y organización de la institución educativa” (citado por Herrera et al., 2017, p. 63). En la institución donde se realiza la investigación en el 2016, se presentaron distintas dificultades en los estudiantes, las cuales fueron derivadas por los tutores al departamento de psicología, como, por ejemplo: desinterés por cumplir las tareas para la casa, inasistencia a clases, falta de respeto entre compañeros, desmotivación en las distintas actividades y dificultades familiares. Según el informe de casos atendidos de marzo-julio del 2016, primer y tercer año de secundaria fueron los grados con mayor intervención psicológica por casos derivados por los tutores (Departamento de Psicología, 2016). Los estudiantes del nivel secundario, específicamente los de primer año deben superar dos situaciones nuevas en sus vidas: en primer lugar, los cambios físicos y psicológicos propios de la transición de la niñez a la adolescencia; y, en segundo lugar, lo relacionado con su nuevo entorno educativo como son: los ajustes en los programas, metodologías, estilos de enseñanza y aprendizaje, así como, la poli-docencia y las formas de evaluación (Ministerio de Educación, 2016).

Algo similar ocurre con los adolescentes que se encuentran en tercer año, los cuales, habiendo pasado por la adaptación del primer año, comienzan a sentirse más seguros de sí mismos y por tanto se estabilizan en el segundo año debido a que experimentan situaciones donde se van poniendo a prueba sus habilidades, empiezan a conocer sus alcances y limitaciones lo que les permite percibir de manera más adecuada todas las situaciones que suceden tanto en la escuela como en la casa (Alavez, 2011). Sin embargo, los de tercer año empiezan a diferenciarse

de los padres, buscando que los padres no influyan en su forma de vestir, pensar o actuar y pueden en ocasiones ocultar amonestaciones, malas calificaciones, fechas de evaluación, peleas con los compañeros, discusiones con los maestros, etc., con el fin de evitar un posible castigo o reprimenda por parte de sus padres (Papalia, Wendkos, y Duskin, 2010).

Según cifras obtenidas por el Ministerio de Educación (2013) sobre la calidad educativa, la población estudiantil presenta desinterés por estudiar, lo que representa un 20.3% distribuyéndose con mayor impacto en las zonas rurales y rulares urbanas del Perú. Dentro de los factores implicados en este desinterés se encuentran, dificultades escolares de distinto tipo: irresponsabilidad para cumplir sus tareas, incomprensión sobre lo que se les enseña, desmotivación y poca valoración por la educación, lo cual hace que, en muchas situaciones se dificulte el desarrollo escolar (Román, 2013). Esta realidad se presenta en la Institución Educativa donde se realiza la presente investigación donde aproximadamente el 30% de los estudiantes del nivel secundario muestra desinterés en las actividades relacionadas al colegio o en sus deberes como estudiantes (Coordinación académica, 2016).

Es importante recalcar que la motivación también se ve influida por: falta de hábitos de estudios, carencia de habilidades, conflictos que se generan en las relaciones interpersonales dentro de la escuela o contenidos en los currículos de estudios, la forma de impartirlos y/o la metodología utilizada por los profesores (Fernández, 2013).

En tal sentido, es interesante investigar sobre la Adaptación Conductual y la Motivación Académica en los alumnos de primer año y tercer año de secundaria de una Institución Educativa Parroquial de Pachacamac.

1.2 Justificación e importancia del problema

Es una realidad que existen dificultades de adaptación a nivel conductual en los adolescentes de primer y tercer año, conflictos en relación con su entorno familiar, educativo y social, paralelo a un desinterés por las actividades académicas como: dificultades para cumplir las tareas, ausentismo escolar, poca participación en las actividades, etc.

Los comportamientos mencionados reflejan no solo problemas en la adaptación sino también en la falta de motivación para los estudios. Razón por la cual, es relevante el estudio de ambas variables durante la adolescencia. Es en esta etapa que se les es difícil desarrollarse en la sociedad, evidenciándose en la escasa tolerancia a la frustración, inestabilidad emocional, actitudes críticas hacia su familia, desinterés por los estudios y dificultad en la integración (Matos, 2014). Generando dificultades para encontrarle sentido a las actividades realizadas en el aula, teniendo muchas veces que pasar por situaciones de rechazo y poca predisposición para las actividades, tareas y por ende un inadecuado desempeño académico (Herrera, 2017).

La investigación beneficia no solo a los adolescentes y padres, sino también a la institución educativa en la que se realiza el estudio, dado que esta podría diseñar una intervención interdisciplinaria a través de consejerías, escuela para padres,

jornadas, etc., brindado orientación a los padres, a los adolescentes y a los maestros a fin de lograr estudiantes más motivados y por ende exitosos en su aprendizaje.

El conocimiento de la relación entre estas variables: adaptación conductual y motivación académica es importante ya que cuando el adolescente no presenta una adecuada adaptación a los diferentes entornos donde se desarrolla y además de ello no presenta interés hacia alguna actividad escolar, puede ser un factor de riesgo para el desarrollo de trastornos psicológicos de personalidad, creando una serie de insatisfacciones y situaciones de dolor que van a frenar el desarrollo saludable del adolescente y por tanto su desempeño académico (Fernández, 2012).

Esta investigación busca obtener resultados estadísticos de la realidad en la que se encuentran los adolescentes de la institución educativa de Pachacamac. La importancia de este estudio se basa principalmente en las pocas investigaciones en el Perú acerca de la adaptación conductual y la motivación académica.

A nivel teórico, este estudio nos permite conocer y relacionar las variables de investigación, para profundizar en la comprensión del desarrollo del adolescente a nivel personal, educativo, familiar y social, así como también en los factores que influyen en su éxito como la motivación. Explorar todas estas áreas de investigación nos plantea una línea de análisis y discusión sobre la necesidad de una educación adaptativa, como un camino clave para el trabajo con adolescentes en la salud mental y en la educación de nuestro país.

A nivel metodológico, la intervención en este tipo de investigaciones aporta una mayor cobertura en la Psicología del desarrollo del adolescente e importante para la formulación de nuevos estudios con el fin de brindar nuevos conceptos sobre la

adaptación personal, escolar, social y familiar de los adolescentes y cómo influyen en su motivación

A nivel práctico, el conocimiento del proceso de adaptación del adolescente en todas sus áreas y cómo influye en la motivación, nos brinda herramientas para una intervención más profunda mediante programas educativos y psicológicos, de manera individual y en el trabajo comunitario, con el fin de plantear programas que permitan abordar la problemática del desarrollo saludable del adolescente que involucre más a padres y maestros.

1.3 Limitaciones de la investigación

Para la investigación se utilizó una base de datos secundaria, por lo cual no se tuvo intervención ni supervisión en el proceso de evaluación. Según Heaton (1998), los datos secundarios implican la utilización de datos existentes, recogidos a los efectos de un estudio previo, el fin de usarlos en una investigación de un interés que es distinto al de la indagación original, que podrá (involucrar) una nueva pregunta de investigación o una perspectiva alternativa sobre la pregunta original (citado por Scribano y D Sena, 2009).

La investigación se realizó con una base de datos secundaria, razón por la cual no se tuvo control en la aplicación y corrección de los instrumentos utilizados.

La antigüedad de los instrumentos utilizados (base de datos secundarios), en la investigación

La investigación no es generalizable debido a que las características sociodemográficas de la población son diferentes a las de otras realidades.

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo general

Identificar el tipo de relación entre la adaptación conductual y la motivación académica en adolescentes de primer y tercer año de secundaria de una Institución Educativa Parroquial de Pachacamac.

1.4.2 Objetivos específicos

- Identificar la relación entre la adaptación conductual en su dimensión adaptación personal y la motivación académica en adolescentes de primer y tercer año de secundaria de una institución educativa parroquial de Pachacamac.
- Identificar la relación entre la adaptación conductual en su dimensión de adaptación familiar y la motivación académica en adolescentes de primer y tercer año de secundaria de una institución educativa parroquial de Pachacamac.
- Identificar la relación entre la adaptación conductual en su dimensión adaptación educativa y la motivación académica en adolescentes de primer y tercer año de secundaria de la institución educativa parroquial de Pachacamac.
- Identificar la relación entre la adaptación conductual en su dimensión adaptación social y la motivación académica en adolescentes de primer y tercer año de secundaria de la institución educativa parroquial de Pachacamac.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2. Aspectos conceptuales

2.1 Adaptación conductual

Bandura (1969) menciona que el ser humano por su naturaleza busca en primer lugar asegurar la supervivencia y una vez asegurada, su segundo objetivo será obtener el máximo bienestar (citado por López, 2013). De acuerdo con ello, Castañeda (2003) afirma que “la adaptación ya no se toma como una capacidad, sino como una necesidad de involucrarse al medio para provechar al máximo las necesidades de aprendizaje de cada individuo, que los llevara a adquirir un aprendizaje significativo” (citado por Herrera, Martínez y Martínez, 2017, p. 58).

Al respecto, Sarason y Sarason (1996) indican que la adaptación es el ajuste de la conducta a los requerimientos del medio ambiente, donde el individuo es capaz de reaccionar de acuerdo con una situación o circunstancia. En ese sentido, la adaptación del individuo dependerá de las características personales y la naturaleza de las situaciones a las que se enfrenta, pues ambos factores determinan la sobrevivencia o derrumbamiento de la persona (citado por Gonzales, 2017, p. 29).

Por otra parte, García y Magaz (1998) refieren que:

La adaptación consiste en un doble proceso: el primero, que es el ajuste de la conducta del individuo a sus propios deseos, gustos, preferencias y necesidades; y el segundo, que es el ajuste de tal conducta a las circunstancias del entorno en el que se desenvuelve. Es decir, a las normas, deseos, gustos, preferencias y necesidades de las personas con quienes interactúa ocasional o habitualmente. De acuerdo con ello, la adaptación se define como una clase de conducta que puede o no constituir un hábito y un estado emocional relacionado con parte de su entorno (citado por Bosques y Aragón, 2012, p. 265).

Otra definición propuesta por Aragón y Bosques (2012) señala que la adaptación conductual es la exigencia que tiene el individuo de lograr un ajuste entre sus

propias características personales incluidas sus necesidades y las demandas del medio donde interactúa.

De la Cruz y Cordero (1990) autores del Inventario de adaptación conductual proponen los siguientes tipos de adaptación: personal, familiar, escolar y social, los cuales se explica a continuación:

- *Adaptación personal:* es cuando los adolescentes presentan confianza en sí mismos, admiten los cambios en su organismo sin preocupaciones y manejan el control de sus sentimientos. Se ven capaces de enfrentarse a las dificultades y no tienen miedo al futuro. El caso contrario es cuando se da una inadecuada adaptación y los adolescentes muestran preocupación por los cambios en su organismo, sentimientos de inferioridad y falta de adaptación a los cambios que sufre su cuerpo.

Tomando en cuenta el desarrollo evolutivo, los adolescentes se encuentran en el nivel más alto del desarrollo cognoscitivo, que son las operaciones formales. En este nivel perfeccionan su pensamiento abstracto, piensan en términos de lo que podría ser y no solo de lo que es. Asimismo, pueden imaginar posibilidades, probar hipótesis y sacar sus propias conclusiones, aceptar las normas y reglas para evitarse castigos y obtener recompensas como, por ejemplo, ganarse la aprobación de los demás.

Sin embargo, dentro del desarrollo personal, los adolescentes conforme van creciendo también asumen diferentes retos para su desarrollo. Uno de los más importantes es la búsqueda del sentido de identidad, el cual ayudará a definir quién es y hacia dónde se dirige el individuo. De esta manera, el sentido de identidad tiene dos aspectos: uno referente a la conciencia de sí

mismo, pues es ahí donde se da la codificación de la “imagen corporal” en la cual, el adolescente puede experimentar la preocupación, el desprecio o una mezcla de ambas a lo largo de toda esta etapa. En segundo lugar, se da el ajuste a las demandas sociales, por lo que es importante el contexto familiar, el grupo de amigos, y el contexto sociocultural, los cuales van definiendo las expectativas del individuo y del grupo (Pedreira y Álvares, 2000).

- *Adaptación familiar*: es cuando el adolescente siente comprensión por parte de su familia y, además, cada uno de los miembros de la misma brinda comprensión, aceptación y apoyo, lo que permite que el adolescente acepte con facilidad las reglas establecidas en el hogar. Es decir, que el apoyo que los integrantes de la familia le otorguen al adolescente es fundamental para su adaptación a la sociedad en la que se encuentra. De no existir este soporte, aquellos adolescentes con una inadecuada adaptación familiar presentan dificultades en la convivencia en el hogar. La familia juega un rol muy importante en la socialización y, por ende, en la adaptación personal del adolescente. En algunos casos, esa es la razón por la cual constantemente los adolescentes muestran actitudes críticas hacia la familia, lo cual se refleja en la falta de aceptación de las normas establecidas y deseos de huir físicamente de este ambiente.

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2017) considera a la familia, en todas las culturas, como el agente primario de la sociedad para la promoción de la salud y de la calidad de vida del individuo. Considerando a la familia como un grupo de personas emparentadas entre sí que viven

juntas y es en donde los hijos aprenden los valores del amor, afecto, respeto, libertad, pero sobre todo aprenden la socialización (Oliva, 2013).

El adolescente, por lo general, es una persona que reclama con vigor su autonomía e individualidad, pero que aún es profundamente dependiente de la familia. Como bien señalan Carillo et al. (2004), si un adolescente tuviera problemas en su entorno familiar, tanto este como su familia deberían recibir ayuda clínica. En concordancia con ello, se puede decir que las dificultades psicológicas presentadas durante la adolescencia están asociadas a diversos problemas familiares, como divorcios, discusiones parentales crónicas o inestabilidad mental de los padres. Estos adolescentes, por lo general, establecen relaciones demasiado conflictivas con sus padres.

- *Adaptación escolar:* según Alonzo y Benito (1996), el estudiante acepta las reglas de la institución, se adapta con facilidad a las exigencias y mantiene un buen trato con los docentes y compañeros. Es decir, que existe un adecuado trato “entre compañeros, profesores y el método de enseñanza de la escuela, lo que lo motiva a aprender y a estudiar, con lo cual obtiene una satisfacción escolar, buenas relaciones con los maestros, compañeros y con la comunidad escolar” (citado por Herrera et al., 2017, p. 63). El caso contrario es cuando no se da una adecuada adaptación. De esta manera, los adolescentes no comparten las reglas de la institución educativa, constantemente están en desacuerdo con los profesores, lo que origina que el adolescente opte por una postura rebelde o de censura. En algunas ocasiones toman algunas acciones de los profesores o de compañeros como muy personales.

Los adolescentes se encuentran en la transición de dejar la etapa escolar primaria para pasar a los estudios secundarios en los que se practica la polidocencia, lo que significa que cada curso escolar es dictado por un docente distinto. Además, los recreos se ven reducidos, teniendo menos recreos de menos tiempo (Ministerio de Educación, 2016).

Muchos adolescentes en la actualidad presentan bajo rendimiento académico, perturbaciones conductuales y emocionales, pues muchos de estos no reciben ayuda profesional, aunque la necesitan, ni dentro ni fuera del ámbito escolar. Estas dificultades, cuando no son tratadas no solo provocan problemas en el aprendizaje de estos estudiantes, sino que afectan la capacidad de sus maestros para enseñar y la de sus compañeros para aprender (Carrillo et al., 2004).

En ese sentido, una buena escuela secundaria debería tener un ambiente ordenado y seguro, los recursos materiales adecuados, un personal docente estable, y un sentido positivo de comunidad. Asimismo, los maestros deberían enseñar el concepto de la confianza, el respeto, la preocupación por sus alumnos y el hecho de depositar grandes expectativas para que ellos confíen en su propia capacidad de triunfar (Papalia, Wendkos, y Duskin, 2010).

Los adolescentes se sienten más satisfechos con la escuela si esta les permite participar en la elaboración de reglas, si sienten el apoyo de sus maestros y de los otros alumnos (Papalia, Wendkos, y Duskin, 2010). De acuerdo con esto, los adolescentes que consiguen una mayor adaptación escolar son aquellos en cuyas familias existe una mayor cohesión, libre

comunicación y expresión de afecto, al tiempo que un nivel mínimo de conflictos.

La secundaria es un ambiente más grande con más presiones y menos apoyo en donde se suele dar una baja en la motivación y en los logros académicos. Por ello, la confianza en la propia autoeficacia y los valores de los padres respecto al logro académico influyen en los valores y metas del adolescente en su etapa escolar.

Con respecto a la población de esta investigación, los alumnos que se encuentran en primer y tercer año de secundaria, podemos afirmar que, sin duda alguna, se encuentran en una etapa clave de la adolescencia y con características particulares. Los alumnos de primer año se encuentran en la adolescencia temprana, caracterizada por una serie de cambios físicos y psicológicos, como son los primeros enamoramientos, la interacción con compañeros del mismo sexo, los primeros conflictos y peleas. De igual manera, sobrevienen cambios importantes en el aprendizaje, formas de evaluación, metodologías y estilos de enseñanza e inicio de la polidocencia (Ministerio de Educación, 2016). Por lo que concierne a los alumnos de tercer año, estos se encuentran en la adolescencia media y comienzan a entender conceptos abstractos, con los que pueden cuestionar los juicios de los adultos. Sin embargo, no aciertan a distinguir entre los intereses personales y las actitudes de otros, y tienden a anticipar las reacciones de quienes los rodean, porque suponen que los demás los aprueban o critican con la misma fuerza que ellos mismos se aprueban o critican. Además, como no están seguros de su identidad interna reaccionan de manera exagerada

frente a las opiniones ajenas, al tratar de averiguar lo que realmente son. Otra característica muy frecuente también es que se separan de sus padres e incrementan sus amistades, porque prefieren pasar más tiempo con ellos, ayudarlos y demostrarles afecto. Si los padres no los comprenden, entonces adoptarán una actitud negativa hacia ellos y hacia todo lo que dicen o hacen (Lescano, 2016).

- *Adaptación social:* es la facilidad que tienen los adolescentes para desenvolverse en un grupo y a la vez ser más activos en establecer nuevos vínculos amicales. Es decir, no les generan dificultades las situaciones de interacción social; sino que más bien, conversan con facilidad y hacen amigos, además de participar en diferentes actividades porque así lo desean. A los adolescentes les interesa involucrarse con modelos distintos al de sus padres y, de este modo, incrementan sus relaciones y comienzan a distinguir patrones. Por este motivo, aparecen conductas negativas, actitudes críticas y manifestaciones de inseguridad en muchas ocasiones.

De acuerdo con lo anterior, el logro de la autonomía y la formación de la identidad se convierten en los procesos fundamentales de esta etapa (la adolescencia). Por tanto, las reglas, los valores y límites ofrecidos por los padres son evaluados y asimilados muchas veces por los adolescentes, quienes ya no requieren supervisión directa de estos y tratan a toda costa de crear sus propias normas y valores. Los compañeros sirven de apoyo emocional, de modelo y de audiencia entre sí para el ensayo de nuevas conductas. De esta manera, sus coetáneos les permiten aprender destrezas

sociales, controlar su conducta, compartir problemas y sentimientos. Los amigos en esta época son más importantes que la familia.

Además de lo mencionado previamente, la vulnerabilidad y la complejidad de esta etapa pueden suponer cambios. Rodríguez (2002) sostiene que no darle la suficiente importancia al hecho de que los jóvenes que pertenecen a contextos socioeconómicos vulnerables presentan elementos distintivos respecto de otros, puede aumentar tal vulnerabilidad, dada la cantidad de factores estresores (violencia en las calles, falta de vivienda, modelos de conducta negativos, condiciones precarias de alimentación) generados por el entorno familiar, social y ambiental al que pertenecen, lo cual los coloca ante una situación de desventaja y que puede generar un impacto significativo en su bienestar psicológico (citado por Gonzales, 2004).

Por consiguiente, hay quienes consideran la detección y capacitación de líderes juveniles como una estrategia importante para el desarrollo de programas con adolescentes. Así, por ejemplo, Ortiz (1997) piensa que, en la promoción comunitaria, la incorporación de este grupo (que involucra del 20 al 25 % de la población total) es clave para el cambio social y la creación de estilos de vida diferentes con mayor democracia y calidad (citado por Gonzales, 2004). De acuerdo con ello, en el Perú el 74 % de los jóvenes del área rural son pobres; mientras que, en la ciudad el porcentaje es de 39,8 %. La pobreza, la exclusión y la inequidad son las barreras que impiden su desarrollo integral. A continuación, mencionaremos algunas investigaciones en torno al problema que nos compete.

2.2 Motivación

Maslow (1991) definió a la motivación como el impulso que tiene el ser humano de satisfacer sus necesidades. Planteó la “jerarquía de las necesidades”, que tiene como primer nivel, las siguientes necesidades fisiológicas: respiración, alimentación, descanso, sexo y homeostasis. En el segundo nivel de la pirámide se encuentran las necesidades de seguridad: seguridad física, de empleo, de recursos, moral, familiar y de salud. En el tercer nivel se encuentran las necesidades de afiliación, como la amistad, el afecto, la intimidad y el aspecto sexual. En el cuarto nivel aparecen las necesidades de reconocimiento: el autorreconocimiento, la confianza, el respeto y el éxito. Posteriormente y en la cima de la pirámide figuran las necesidades de autorrealización: la moralidad, la resolución de problemas, la creatividad y la aceptación de hechos (citado por Quintero, 2018).

La motivación por tanto es un proceso dinámico en el cual se involucran todos aquellos elementos afectivos y cognitivos que influyen en la elección, iniciación, dirección, magnitud y calidad de una acción que busca lograr un objetivo determinado. Además, se encuentra regulada por tres dimensiones que se intercalan en dos extremos de manera dinámica: la primera (aproximación-evitación) sería aquella que se da cuando se actúa para lograr o evitar algo. La segunda (autorregulación-regulación) cuando el origen del motivo es interno que surge de la persona o cuando surge de motivos externos y la tercera (profundización-superficialidad) son motivos generales que son tendencias básicas del ser humano muchas veces no son conscientes o en otros casos son conscientes y requieren de un cierto grado de planificación (Huertas citado por Huertas y Montero, 2018).

Además de lo postulado por Maslow en 1991, existen distintos autores que explican la motivación clasificándose en 3 tipos: motivación intrínseca, extrínseca y la desmotivación (Ryan y Deci, 2000; citado por Remón, 2013).

García (2013) señala que los enfoques más sobresalientes son los siguientes:

El conductista (se centra en las recompensas y los castigos que dirigen la conducta del estudiante), el cognitivista (explica la influencia de las atribuciones, las percepciones de logro y la autoeficacia sobre la conducta hacia el estudio) y el humanista (detecta como reguladores de la motivación los motivos intrínsecos y el proyecto de vida) (p. 11).

Thorndike (1931) encontró una relación entre el aprendizaje y la motivación aportando evidencias experimentales que avalaron el descubrimiento. Así, en 1920 aproximadamente se reconoció a la motivación como un concepto fundamental para la educación y la psicología, llamándolo “motivación académica”.

2.2.1 Motivación académica

La motivación académica es lo que impulsa al estudiante a realizar una serie de tareas que los profesores le proponen como mediación para el aprendizaje de los contenidos curriculares. Si bien comprende la realización de la tarea, no se agota en ella. La motivación académica tiene que ver concretamente con la activación de recursos cognitivos para aprender aquello que la escuela propone como aprendizaje y no solo con querer realizar una tarea específica en un momento dado (Valenzuela et al., 2015). Por tanto, puede decirse que es la tendencia del estudiante por hallar actividades académicas relevantes y de gran valor. De allí que el estudiante que se enfoca en las tareas y se esfuerza por dominarlas puede atribuir sus logros y fracasos a causas controlables, ya que siempre será posible mejorar sus capacidades.

La motivación académica, por tanto, está en relación directa con las experiencias que tiene el sujeto para alcanzar sus metas y con el valor que tienen para él dichas metas (Woolfolk citado por Zevallos, 2016). Al respecto, Ryan y Deci (2000) señalan que la motivación académica está comprendida por tres tipos: motivación intrínseca, extrínseca y desmotivación, además de los diferentes modelos, razón por la cual se presentan los diferentes aportes para abordar la variabilidad conceptual de esta variable (citado por Remón, 2013). A continuación, se detalla cada tipo de motivación académica.

a) **Motivación intrínseca**

Los seres humanos desde que nacen se muestran activos, curiosos y juguetones. En ese sentido, según Ryan y Deci (2000), la motivación intrínseca está conformada por actividades cuya razón de ser está basada en la satisfacción intrínseca a la actividad en sí misma, más que en los refuerzos. Así pues, se trata de actividades de aprendizaje que son consideradas importantes y que se desean llevar a cabo en ausencia de consecuencias (citado por Gonzales, 2005).

En ocasiones, los adolescentes tanto en el ambiente escolar como fuera de este suelen manifestar frases como las siguientes: "Esto me llena", "me pasaría las horas escribiendo", "lo hago porque me gusta y punto", etc. Esto es reflejo de que su conducta está "intrínsecamente motivada", en el sentido de que parece responder a la experiencia gratificante que la realización misma de la actividad produce en ellos. Por ejemplo, un alumno que siente motivación hacia una tarea va a experimentar emociones de autonomía y de competencia mientras la ejecuta, lo cual le permite establecer vínculos con otros compañeros y recibir colaboración para ello, tanto a nivel familiar como en el aula (Remón, 2013). Dentro de esta teoría, Ryan y Deci

(2000) postulan la sub-teoría de la evaluación cognitiva en la que se identifican tres factores personales que condicionan el mantenimiento de la motivación intrínseca (citado por Orbegoso, 2017). El primer factor está relacionado a los sentimientos de competencia-capacidad de la persona de sentirse competente para una tarea determinada en diferentes áreas del conocimiento. Estos sentimientos de competencia se verán incrementados cuando el sujeto reciba la retroalimentación de su labor. El segundo factor está relacionado a los sentimientos de autonomía, es decir cuando la persona actúa de manera voluntaria en alguna actividad. Cuantas más posibilidades tenga el sujeto de elegir una acción y cuanto más se le brinden razones para implicarse en actividades, se estará favoreciendo el desarrollo de la autonomía del sujeto. El tercer factor: las relaciones positivas, es la necesidad de sentirse aceptado y conectado con otros, la búsqueda de relaciones positivas y de apoyo emocional tanto de los padres, compañeros y profesores es otro factor que condiciona la aparición y mantenimiento de la motivación intrínseca, tanto en niños como en adolescentes.

b) **Motivación extrínseca**

Se trata de un constructo correspondiente al tipo de motivación que conduce a la realización de una actividad, con el fin de alcanzar algún resultado separable de la actividad misma. Al respecto, Ryan y Deci (2000) dan a conocer cuatro tipos de motivación extrínseca acompañados de los estilos reguladores propuestos por ellos mismos (citado por Remón, 2013).

- *Regulación externa:* Se da cuando las conductas se realizan para lograr algún objetivo u obtener algún tipo de premio. Los estudiantes se consideran

con poca autonomía y control sobre sus resultados escolares además de presentar baja autoestima y confianza en la toma de decisiones.

- *Regulación introyectada*: es cuando los estudiantes hacen alguna acción bajo presión con el fin de evitar alguna sanción o sentimiento de culpa.
- *Regulación identificada*: se da cuando el individuo es consciente de su comportamiento, por lo que se desenvuelve de forma libre aun así no lo disfrute ni le parezca agradable.
- *Regulación integrada*: Se da cuando el individuo es consciente de su comportamiento y establece vínculos coherentes entre su forma de actuar y otras metas individuales aun así el resultado sea distinto, serápreciado y valora por sí mismo.

c) **Desmotivación**

Es la ausencia de motivación, distinta a la motivación intrínseca o extrínseca, es decir, la falta de intención para actuar. Cuando el alumno está desmotivado carece de voluntad y de sentido para lograr cambios en el ambiente. Algunas de las consecuencias mencionadas por Ryan y Decy (2000) son los pensamientos relacionados con la inseguridad respecto a sus propias capacidades para realizar una tarea. Otra consecuencia es poseer la seguridad de que la estrategia empleada no va a dar el resultado esperado, sumado a la certeza, por parte del estudiante, de que una tarea es demasiado compleja para él y que no podrá llevarla a cabo. Todos estos elementos ponen de manifiesto lo siguiente: emociones de indefensión y de falta de control, las mismas que están asociadas a una percepción generalizada de que los resultados obtenidos no están sujetos al trabajo desarrollado. Se trata de una falta de valoración de la tarea, que no satisface ninguno de los objetivos o metas del

sujeto. De acuerdo con esto, el estudiante siente desilusión con las actividades académicas y se cuestiona frecuentemente por qué tiene que seguir asistiendo al colegio (citado por Gonzales, 2005).

2.3 Modelos sobre la motivación académica

a) El valor de las tareas

Feather (1982) menciona que los valores son las convicciones que tiene el sujeto acerca de lo que debería o no debería ejecutar. Estos podrían estar predeterminados por las normas sociales y por las necesidades psicológicas, las cuales orientan las conductas del sujeto en cada contexto, de tal manera que individuos con distintos valores asignarían un diferente atractivo a las mismas actividades. En ese sentido, los valores tendrían influencia también en la motivación para lograr determinadas metas (citado por García, 2013).

b) Metas académicas

Es el propósito del compromiso con la tarea. Se han distinguido entre los estudiantes dos tipos de metas: las de aprendizaje (son aquellas que incrementan su capacidad) y las de rendimiento, aquellas en las cuales se demuestra la capacidad del estudiante. Con respecto a estas últimas, podemos mencionar las de aproximación al rendimiento, las cuales están dirigidas a demostrar la competencia frente a otros y las metas de evitación del rendimiento, que están orientadas a evitar la demostración de incompetencia ante otros. En ese sentido, se trataría de estudiantes motivados negativamente para evitar el fracaso (Eliot, citado por Terán, 2016).

c) Autoconcepto

Para Gonzales (1997), el autoconcepto desarrolla un rol principal tanto en la motivación como en el proceso de aprendizaje. Es el conjunto de percepciones y convicciones que un sujeto tiene sobre sí mismo en distintas facetas de su vida. El autoconcepto guía y dirige la motivación. De igual forma, este es el resultado de “un proceso de valoración e integración de la información de la propia experiencia y del *feedback* de los padres, profesores e iguales, que proporciona al individuo información que le servirá para realizar conclusiones acerca de sí mismo” (citado por García, 2013, p. 16).

d) Autoeficacia, expectativas de resultado y responsabilidad

Bandura (1997) indica que la autoeficacia resulta ser un factor imprescindible de la disposición efectiva hacia el aprendizaje y de la orientación motivacional que los alumnos muestran en el aula. Esto es, que la percepción de competencia interviene en los índices de esfuerzo y persistencia. Y, por otro lado, la expectativa de resultado es la estimación del estudiante sobre la probabilidad de que se den las consecuencias de una determinada actuación, pero que no asegura el aprendizaje. Esto porque puede darse el caso en que pese a que el alumno tenga esperanzas positivas de resultado, no se comprometa en llevarlas a cabo por pensar que el profesor valorará positivamente una determinada actividad y no tendrá la capacidad necesaria para hacerlo bien (citado por García, 2013).

d) Atribuciones

Pardo y Alonso (1990) opinan que los individuos buscan de manera natural saber y comprender por qué ocurren las cosas. Según ellos, “esta es la tendencia a buscar

las causas de ciertos acontecimientos y constituye un agente motivador importante, ya que no solo satisface la curiosidad y la sorpresa, sino que ayuda a comprender y controlar los sucesos en cuestión” (citados por García, 2013, pp. 20-21).

2.4 Investigaciones nacionales

La investigación realizada por Remón (2013) sobre la relación entre el clima social familiar y motivación académica en estudiantes de 3^{er} y 4^{to} de secundaria pertenecientes a colegios católicos de Lima Metropolitana, tuvo como objetivo establecer las relaciones entre las dos variables. Al respecto, la población estuvo conformada por escolares de los niveles socioeconómicos medio (segmento B), bajo superior (segmento C) y bajo inferior (segmento D), pertenecientes al consorcio de Centros Educativos Católicos. Para esta investigación se utilizaron dos instrumentos: la “Escala del clima social en la familia” y la “Escala de motivación académica”, además de una encuesta para el tutor, quien se dirigía a una población de 378 alumnos. De acuerdo con Remón (2013), la aplicación dio como resultado que:

La cohesión, relaciones, actuación, desarrollo intelectual-cultural, social-recreativo, moral-religioso, estabilidad, organización y control familiar, que son variables del clima social familiar, se correlacionaron de manera significativa y positiva con la motivación académica intrínseca, extrínseca y sus subtipos; y de manera significativa, pero inversa con la desmotivación (citado por Reyes, 2017, p.16).

Asimismo, el estudio realizado por Mattos (2014), titulado “Asertividad y adaptación de conducta en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa estatal de Chimbote” busca analizar la relación entre ambas variables, en estudiantes del nivel secundario. En este caso, llevó a cabo el estudio con una población de 174 estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de ambos sexos, para

lo cual utilizó el Inventario de Adaptación de Conductas (De la Cruz y Cordero, 1990) y la Escala Multidimensional de Asertividad (Flores y Díaz- Loving, 2004). Todo ello con el fin no solo de conseguir que los alumnos sepan defender sus derechos, sino de que también esto les ayude a mejorar sus habilidades y perfeccionar sus relaciones personales.

En resumen, se encuentra una correlación altamente significativa entre la asertividad y la adaptación de conducta en estudiantes, lo cual indica que cuando uno expresa lo que cree, piensa y siente en el momento y con la persona adecuada, conociendo sus derechos y los de los demás, puede adaptarse mejor a las diferentes áreas, llegando a mostrar un equilibrio con sus necesidades y la capacidad para manejar situaciones nuevas. Además, se encontró correlación entre las sub-áreas de la adaptación conductual: personal, social y familiar, sin embargo, no se encontró relación entre la asertividad y la adaptación escolar.

Bermeo (2015) realizó un estudio titulado “Relación entre el clima social familiar y niveles de adaptación en estudiantes de primer grado de secundaria de la institución educativa Micaela Bastidas”, para el cual contó con 100 estudiantes de nivel socioeconómico y cultural bajo, además de que muchos de ellos presentaban dificultades en sus relaciones familiares. El objetivo de la investigación fue conocer la interacción de las familias de estos adolescentes y cómo intervienen en su capacidad para afrontar sus nuevos conocimientos y experiencias. Los resultados obtenidos mostraron que existe una correlación por debajo de lo estipulado, por lo que concluyó que, para este estudio, no existe una relación entre ambas variables.

2.5 Investigaciones internacionales

Moreno y Jiménez (2011) realizaron en España una investigación sobre cuyo objetivo era comprobar las relaciones que existen entre la percepción del clima motivacional, las necesidades psicológicas básicas, la motivación autodeterminada y las conductas de disciplina e indisciplina, así como, las variables que predicen estas últimas conductas en estudiantes adolescentes en las clases de educación física”, la cual tuvo como muestra a 155 estudiantes, entre 14 y 15 años, de segundo ciclo de E.S.O y primer año de Bachillerato de ambos sexos escogidos al azar.

Para este análisis se utilizaron la Escala de motivación educativa de Vallerand, el Cuestionario de orientación al aprendizaje y al rendimiento en las clases de educación física (LAPOPECQ), la Escala de medición de las necesidades psicológicas básicas (BPNES) y el Inventario de conductas de disciplina-indisciplina en educación física (ICDIEF).

En resumen, se encontró que la disciplina se relacionaba positiva y significativamente con el clima tarea, la motivación intrínseca y extrínseca; y negativa con la desmotivación. Finalmente, la disciplina fue predicha positivamente por el clima tarea y la indisciplina, positivamente, por la desmotivación, el clima ego y el mediador competencia; y negativamente, por el mediador autonomía.

De igual manera, en España se realizó una investigación en relación con el bienestar personal y la adaptación de conducta en el marco de la Escuela Salugénica (2013), la cual tuvo como muestra 245 estudiantes de primero de bachillerato, de ambos sexos, y de diferentes institutos públicos de educación secundaria. Las edades estaban comprendidas entre los 16 y 19 años y pertenecientes a un contexto socioeconómico medio-bajo. Para este estudio se utilizó la Escala de Bienestar

Psicológico (EBP) (Sánchez Cánovas, 1998) y el Inventario de Adaptación de Conducta (IAC). En cuanto a los resultados, estos indicaron que existen diferencias significativas en el bienestar psicológico en función del nivel de adaptación, pero no en función del género ni de la edad. Del mismo modo, se presentó una alta correlación entre el bienestar psicológico y la adaptación global, personal, familiar, escolar y social. También se comprobó que el bienestar psicológico puede ser explicado a partir de la adaptación escolar y social.

Otra investigación relevante es aquella realizada por Mancía (2011) en Guatemala, titulada “Adaptación psicosocial en adolescentes entre 14 y 18 años que han sido víctimas de la delincuencia común”, para la cual contó con una muestra de 46 adolescentes (29 hombres y 17 mujeres) de los cuales 23 se encontraban estudiando en un colegio privado y 23 en colegio público de nivel socioeconómico medio y bajo; además de que todos vivían en la zona 1 y 2 de Guatemala.

Al respecto, se administró el Inventario de Adaptación Conductual (IAC) a los adolescentes que habían estado expuestos a algún hecho delictivo o de violencia, con lo cual se obtuvo que a nivel de adaptación personal no hubo diferencia entre los grupos de edad, respecto al área personal, social y global. Sin embargo, existe una diferencia y es que el promedio más alto corresponde al colegio privado.

Finalmente, concluyó que existe una diferencia entre el nivel de adaptación psicosocial entre las instituciones públicas y privadas en el área social y global, pues se demostró que la institución privada posee una menor adaptación a la delincuencia.

2.6 Definición conceptual y operacional de las variables

2.6.1 Adaptación conductual

Definición conceptual:

Es la asimilación de los cambios físicos, la búsqueda de la independencia emocional, la toma de decisiones, la relación con sus padres, compañeros y, en general, con las personas de su entorno (De la Cruz y Cordero, 2005).

Definición operacional:

La adaptación conductual será identificada y medida según el Inventario de Adaptación de Conducta (IAC) según sus subdimensiones.

- La adaptación personal: es la preocupación por el desarrollo de su organismo, los sentimientos de inferioridad y la falta de aceptación de los alumnos.
- La adaptación familiar: es la que muestra actitudes críticas hacia su familia, dificultades en la convivencia, falta de aceptación de las normas establecidas y deseos de huir del ambiente familiar.
- La adaptación educativa: entendida como posturas de censura o rebeldía frente a la organización de la institución educativa y la atención de los profesores y compañeros.
- La adaptación social: involucra conductas negativas, deseos de aislamiento, actitudes críticas e inseguridad.

Tabla 1

Operacionalización de la adaptación conductual

Variable	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Adaptación conductual	Adaptación personal	Preocupación por el desarrollo de su organismo, los sentimientos de inferioridad y la falta de aceptación de los alumnos.	Intervalo
	Adaptación familiar	Muestra actitudes críticas hacia su familia, dificultades en la convivencia, falta de aceptación de las normas establecidas y deseos de huir del	
	Adaptación educativa	Posturas de censura o rebeldía frente a la organización de la institución educativa y la atención de los profesores y compañeros.	
	Adaptación social	Conductas negativas, deseos de aislamiento, actitudes críticas e inseguridad.	

2.6.2 Motivación académica

Definición conceptual:

La motivación académica es lo que impulsa al estudiante a realizar una serie de tareas que los profesores le proponen como mediación para el aprendizaje de los contenidos curriculares, tiene que ver concretamente con la activación de recursos cognitivos para aprender aquello que la escuela propone como aprendizaje y no solo

con querer realizar una tarea específica en un momento dado (Valenzuela et al., 2015).

Definición operacional:

La motivación académica será identificada y medida según la Escala de Motivación Académica (EMA). Las subdimensiones son las siguientes: motivación intrínseca que está conformada por la motivación intrínseca para conocer, la cual resume la necesidad de las personas de saber, comprender y buscar el significado de las cosas; la motivación intrínseca para el logro de metas, que se define como la implicación en una actividad por el placer y la satisfacción experimentada cuando se intenta lograr o crear algo (se caracteriza porque las personas actúan más allá de los requerimientos formales y superándose a sí mismos); y la motivación intrínseca para experiencias estimulantes, la cual define la dedicación a una actividad con el fin de experimentar sensaciones estimulantes, como el placer sensorial, estético y las experiencias emocionantes y extraordinarias. Por otro lado, la motivación extrínseca está conformada por las siguientes subdimensiones: la motivación extrínseca de identificación, que es cuando los motivos externos no solo se han internalizado, sino que la decisión de realizar la conducta es dada por la persona. Incluso aunque no sea gratificante, esta decisión es tomada porque la persona juzga como importante la conducta. En segundo lugar, la motivación extrínseca de regulación interna o introyectada, se da cuando la conducta del sujeto está completamente controlada por él, pero lo hace bajo presión, a fin de evitar sentimientos negativos o para aumentar su autoestima. Y finalmente, la motivación extrínseca de regulación externa, definida como conductas reguladas a través de

medios externos como las recompensas, obligaciones y castigos. En este caso, la desmotivación es la ausencia de motivación intrínseca y extrínseca.

Las definiciones de las variables se visualizan en la siguiente tabla:

Tabla 2
Descripción de variables de motivación académica

Variable	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
	Motivación intrínseca	Motivación intrínseca para conocer. Motivación intrínseca para el logro de metas. Motivación intrínseca para experiencias estimulantes.	
Motivación académica	Motivación extrínseca	Motivación extrínseca de identificación. Motivación extrínseca de regulación interna. Motivación extrínseca de regulación externa.	Intervalo
	Desmotivación	Ausencia de motivación intrínseca y extrínseca.	

2.7 Hipótesis

2.7.1 Hipótesis general

Existe una relación significativa entre la adaptación conductual y la motivación académica en los alumnos de primer y tercer año de secundaria de una institución educativa parroquial de Pachacamac.

2.7.2 Hipótesis específicas

- Existe una relación significativa entre la adaptación conductual en su dimensión “Adaptación personal” y la motivación académica en adolescentes de primer y tercer año de secundaria de una institución educativa parroquial de Pachacamac.
- Existe una relación significativa entre la adaptación conductual en su dimensión “Adaptación familiar” y la motivación académica en adolescentes de primer y tercer año de secundaria de la institución educativa parroquial de Pachacamac.
- Existe una relación significativa entre la adaptación conductual en su dimensión “Adaptación educativa” y la motivación académica en adolescentes de primer y tercer año de la institución educativa parroquial de Pachacamac.
- Existe una relación significativa entre la adaptación conductual en su dimensión “Adaptación social” y la motivación académica en adolescentes de primer y tercer año de secundaria de la institución educativa parroquial de Pachacamac.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1 Nivel y tipo de investigación

La investigación es básica de tipo descriptivo, ya que no se manipulan deliberadamente las variables, y los datos obtenidos se recolectan en un solo momento (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

3.2 Diseño de la investigación

El diseño de la investigación es descriptiva correlacional, puesto que tiene como objetivo describir las relaciones entre dos o más variables en un momento determinado (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

3.3 Naturaleza de la muestra y población

La población con la cual se realizó la investigación está conformada por 118 alumnos de primero de secundaria (61 hombres y 57 mujeres) divididos en cuatro secciones (A, B, C y D); y 92 alumnos de tercero de secundaria (46 hombres y 46 mujeres) divididos en tres secciones (A, B y C). Todos ellos tienen un rango de edad entre los 12 y 14 años. La población total estuvo constituida por 210 alumnos.

Asimismo, es necesario mencionar que el distrito de Pachacamac es considerado una zona urbano-marginal. El 28 % de la población tiene entre 6 y 17 años, y cuentan con un estilo de vida precario (condiciones de pobreza extrema y hacinamiento); así como, un nivel socioeconómico bajo (pocas condiciones para la satisfacción de necesidades básicas, personales y/o de vivienda, siendo las casas de estera, madera o triplay, no hay agua potable ni desagüe). Con respecto a la educación, el 57 % de los niños abandona el colegio entre los 12 y 17 años; mientras

que, el 5.7 % de los niños sufre de maltrato infantil, y un 14.6 % está desnutrido (Jubileo parroquial, 2016).

3.4 Participantes

Se trabajó con la data de las evaluaciones psicológicas de 118 alumnos que se encontraban cursando el primer año de secundaria y 92 alumnos del tercer año de secundaria, entre hombres y mujeres, en el año escolar 2016 (base de datos secundaria). Se utilizó el total de la población, por lo que no habrá estrategia de muestreo. Es decir, que los datos se recolectaron de manera censal y se trabajó con toda la población que fue objeto de estudio.

3.5 Criterios de inclusión

Data de evaluaciones completas de estudiantes que cursan primero y tercero de secundaria (2016).

3.6 Criterios de exclusión

- Data de estudiantes con problemas de aprendizaje (informes psicológicos entregados a la coordinación académica y al Departamento de Psicología, 2016).
- Data de estudiantes con déficit nutricional o anemia (informes médicos brindados por la Coordinación Académica, 2016).
- Data de estudiantes diagnosticados con problemas psicológicos (Informes psicológicos entregados a la Coordinación Académica y al Departamento de Psicología, 2016).

3.7 Instrumentos

3.7.1 Ficha Técnica: Inventario de Adaptación de Conducta (IAC)

Al respecto, se empleó el Inventario de Adaptación Conductual de Victoria de la Cruz y Agustín Cordero (1990), el cual tiene como objetivo evaluar el nivel de adaptación que presenta la persona en el ámbito personal, familiar, escolar y social. Este instrumento cuenta con 7 ediciones procedentes de TEA Ediciones Madrid, España. En 1995 se adaptó la prueba en Lima (Perú) por Cesar Ruiz Alva de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. El inventario cuenta con 123 frases para responder con las alternativas “SI”, “?” y “NO”. En relación con la alternativa “?”, se marcará solo si el evaluado presenta alguna duda con respecto a la interrogante. Se puede aplicar de manera individual y colectiva. Es importante mencionar que para el estudio madre realizado, se tiene conocimiento que se trabajó con este instrumento.

Validez de criterio: en el Perú, los datos del IAC se han correlacionado con los del Cuestionario de adaptación para adolescentes de Bell (1995), con lo cual se obtuvo una adaptación general de 0.32, una adaptación personal de 0.42, familiar de 0.39, educativa de 0.07 y social de 0.40.

Confiabilidad: en el Perú, la confiabilidad de la escala se estableció mediante la división del test en dos mitades (*Split-half*), que consiste en correlacionar los resultados de los elementos pares con los obtenidos en los impares, con lo cual se logró una adaptación general de 0.95, una adaptación personal de 0.92, familiar de 0.89, educativa de 0.90 y social de 0.85.

3.7.2 Ficha técnica: Escala de motivación académica (EMA)

Esta escala fue elaborada por los canadienses Vallerand, R.J., Blais, M.R., Brière, N.M. y Pelletier, L.G (1989), de la cual se realizaron dos adaptaciones en Estados Unidos por los mismos autores. Finalmente, se tradujo al idioma español por Massanero y Vázquez (2000), para los estudiantes españoles que se encontraban en bachillerato. La presente escala cuenta con 28 ítems distribuidos en siete subescalas, tres de las cuales corresponden a la motivación intrínseca; mientras que, las otras tres a la motivación extrínseca y una a la desmotivación. Se contesta con una escala tipo Lickert de 7 puntos (Vallerand, 1992). Por otra parte, la Escala de motivación académica se adaptó en el Perú por Sonia Remón (2005) para los alumnos del nivel secundario de Lima.

Validez:

- De constructo: la prueba se probó a través del Coeficiente de Pearson, correlacionando los constructos primarios con los constructos derivados de la escala.
- Concurrente: se midió a través del Coeficiente de Pearson, y con un criterio externo, la motivación académica percibida por el tutor que se midió a través de una encuesta para el tutor.

Confiabilidad:

La confiabilidad de la Escala de motivación académica se probó a través del método de consistencia interna por medio del Alpha de Cronbach, con lo cual se obtuvo de 0.71 a 0.92 en todas las subescalas.

3.7.3 Procedimiento

Se solicitó la autorización al Departamento de Psicología para acceder al cuadro de registros de fichas de derivación de casos, con el fin de conocer, cuáles eran los años con mayor cantidad de dificultades. Luego de la contabilidad de casos, se observa que los alumnos de primer y tercer año de secundaria en el año escolar 2016, presentaban mayores dificultades a nivel de aprendizaje y de adaptación personal, educativa, social y familiar. Se procedió a pedir la autorización a la administración general de institución educativa donde se realizó la investigación, para acceder a la base de datos de las evaluaciones, únicamente de las variables en estudio, administradas a los alumnos de primer y tercer año de secundaria en el año escolar 2016 por el personal de psicólogos de la institución educativa (base de datos secundaria). De la misma manera, se pidió autorización a la coordinadora académica para acceder a los registros de los alumnos con dificultades médicas o psicológicas (registrados mediante un informe médico o psicológico).

3.8 Consideraciones éticas

Con la finalidad de respetar los principios éticos en investigación se presentó al encargado de la institución educativa parroquial una solicitud pidiendo la autorización para el uso de pruebas psicológicas administradas en el año escolar 2016 de manera anónima, a los alumnos del primero y tercero de secundaria.

Tomando en consideración el principio de beneficencia, una vez recolectada la información se brindará a la institución educativa y al Departamento de Psicología la información obtenida en la investigación, con el propósito de implementar un

programa psicosocial para que se trabaje durante el año escolar con los alumnos y con los padres de familia.

3.9 Plan de análisis de datos

Antes de realizar el análisis de datos, se accedió a la base de datos secundaria, en la cual solo estaban registradas las puntuaciones directas obtenidas por los estudiantes. Esta fue la razón por la cual se realizó el análisis con un programa estadístico. Asimismo, se utilizó la prueba de normalidad de Kolmogorov Smirnov para determinar si los datos obtenidos presentaban una distribución normal. Para el logro de los objetivos de investigación se hizo uso de la estadística descriptiva como, por ejemplo, medidas de tendencia central (medias, medianas, modas, etc.), medidas de dispersión (desviación estándar y rango intercuartílico) y frecuencias. Adicionalmente, se empleó la estadística inferencial paramétrica como el coeficiente de correlación lineal bivariada de Pearson y, en caso de no poder hacerse uso de la estadística paramétrica, se usaron alternativas no paramétricas, como el coeficiente lineal de rho de Spearman, el Tau de Kendall o el coeficiente Eta. En resumen, la interpretación de los resultados se realizó con base en los resultados de la correlación, para lo cual se usó el criterio de significación de Cohen, que estableció lo siguiente: correlación baja ($r = .10$), correlación moderada ($r = .30$) y correlación grande ($r = .50$).

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

Se realizó el análisis de normalidad para evaluar la pertinencia del uso de estadísticos inferenciales paramétricos o no paramétricos. Por ello, cabe señalar que este análisis se realizó con el estadístico de Kolmogorov-Smirnov con la corrección de Lilliefors, mediante el cual se lograron resultados estadísticamente significativos ($p < .001$) en las dimensiones de “Adaptación conductual” y en “Motivación académica”. En resumen, se concluyó por distribución no normal y se hizo uso de estadísticos no paramétricos, lo cual para los análisis de la presente investigación corresponde a la Rho de Spearman (r_s). Estos resultados se pueden visualizar en la siguiente tabla.

Tabla 3
Análisis de normalidad entre adaptación conductual, sus dimensiones y motivación académica

Variables	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	Gl	P
1. Adaptación personal	0.082	183	.004
2. Adaptación familiar	0.109	183	<.001
3. Adaptación educativa	0.139	183	.000
4. Adaptación social	0.084	183	.003
5. Adaptación conductual	0.064	183	.062
6. Motivación general	0.068	183	.037

a. Corrección de significación de Lilliefors

- Motivación académica y adaptación conductual

En relación a la motivación académica y adaptación conductual se encuentra que, existe una correlación baja, entre la adaptación conductual y la motivación académica, con lo cual se obtiene un coeficiente de correlación de ($r_s = .22, p = .003$).

Los resultados respecto al objetivo general son los siguientes:

Tabla 4
Relación entre motivación académica y adaptación conductual

Rho de Spearman	0.22
Sig.	0.003
N	180

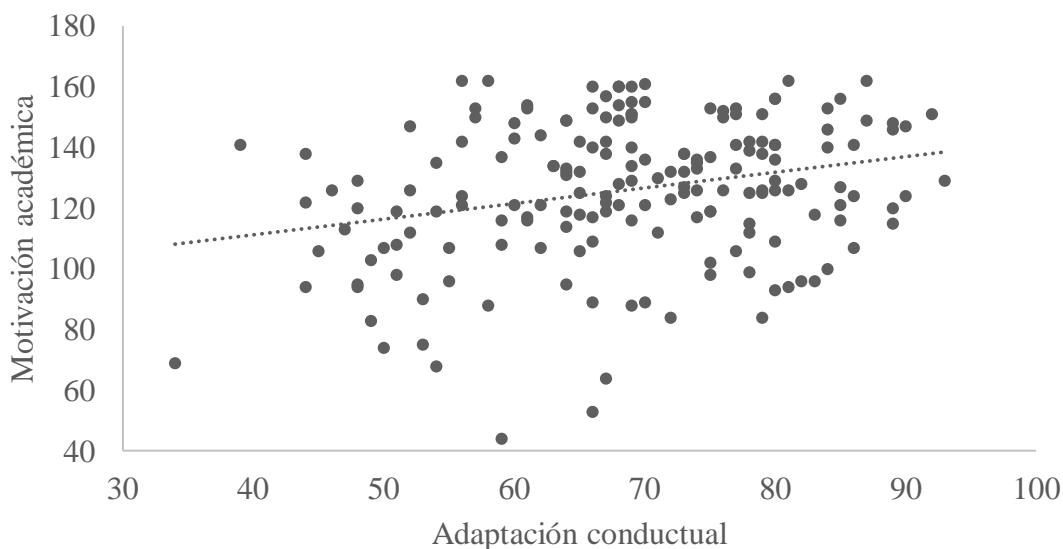


Figura 1. *Dispersión de puntos para adaptación conductual y motivación académica.*

Como se puede ver en la Figura 1, con respecto a hipótesis general, se puede apreciar que a mayor adaptación conductual se tiene mayor motivación académica. Lo mencionado anteriormente significa que cuando el adolescente comprende y

acepta sus cambios físicos y emocionales y tiene confianza en sí mismo, presenta adecuadas relaciones familiares, se adapta a las exigencias y al buen trato con sus compañeros, todo lo cual influye de manera significativa en la motivación escolar del adolescente.

- Subdimensiones de la adaptación y motivación académica:

a) Adaptación personal y motivación académica

Con respecto a la primera hipótesis específica existe una correlación baja ($r_s = .19$, $p = .010$) entre ambas variables.

Tabla 5
Relación entre adaptación personal y motivación académica

Rho de Spearman	0.19
Sig.	0.010
N	180

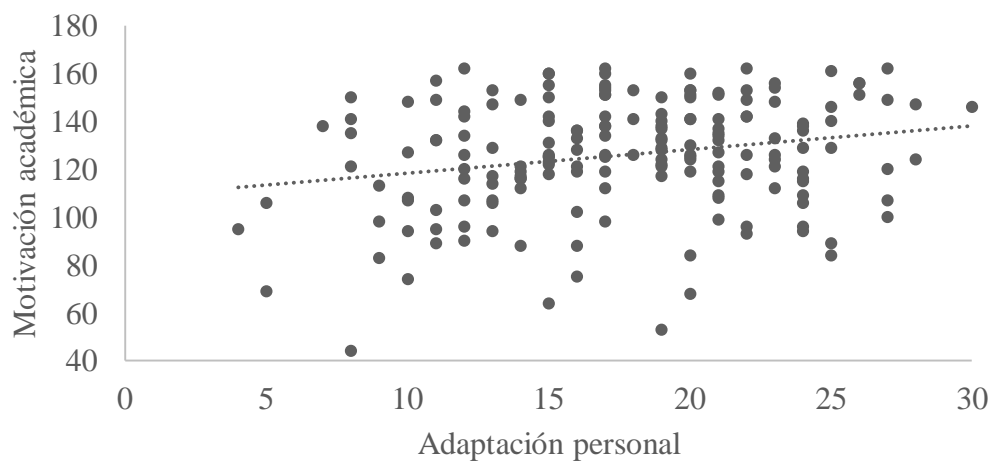


Figura 2. *Dispersión de puntos para adaptación personal y motivación académica.*

Como se puede ver en la Figura 2, a mayor adaptación personal se tiene mayor motivación académica. Lo que significa que la aceptación de los cambios tanto físicos como psicológicos, la confianza en sí mismo y el control de las emociones, se relaciona de manera significativa con la motivación escolar del adolescente.

b) Adaptación familiar y motivación académica

En relación a la adaptación familiar y la motivación académica se encuentra que, existe una correlación baja, entre ambas variables, con lo cual se obtiene un coeficiente de correlación de ($r_s = .22, p = .003$).

Tabla 6
Relación entre adaptación familiar y motivación académica

Rho de Spearman	0.22
Sig.	0.003
N	180

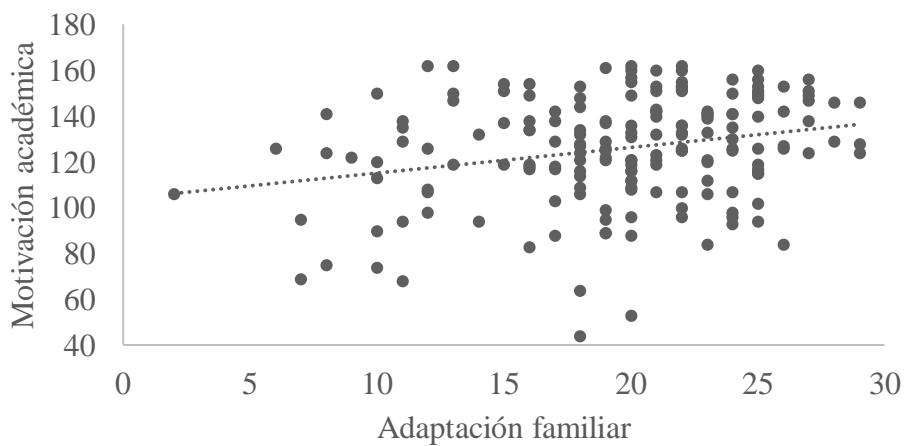


Figura 3. *Dispersión de puntos para adaptación familiar y motivación académica.*

Como se puede observar en la Figura 3, a mayor adaptación familiar se tiene mayor motivación académica, lo cual significa que tanto las buenas relaciones

familiares, como la aceptación de las reglas y las normas establecidas en el hogar se relacionan significativamente con la motivación escolar del adolescente.

c) Adaptación educativa y motivación académica

En cuanto a la adaptación educativa y motivación académica se encuentra que no existe una correlación, entre ambas variables, obteniendo un coeficiente de correlación de ($r_s = -.07, p = .384$).

Tabla 7
Relación entre adaptación educativa y motivación académica

Rho de Spearman	-0.07
Sig.	0.384
N	180

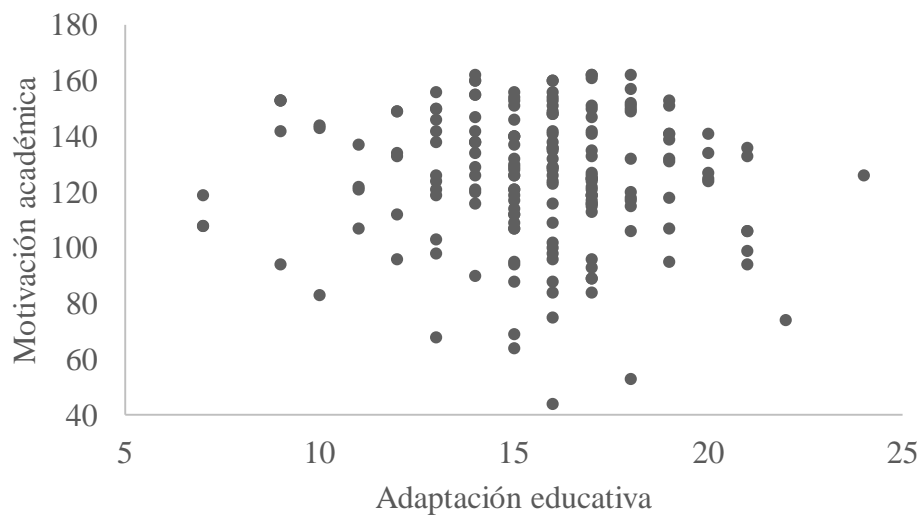


Figura 4. Dispersión de puntos para adaptación educativa y motivación académica.

Con respecto a la tercera hipótesis específica, en la Figura 4, no se observa que a mayor adaptación educativa se tenga una mayor motivación académica o que a menor adaptación educativa se observe menor motivación académica. Esto

significa que la adaptación educativa, comprendida por la aceptación de las reglas de la institución, la adaptación con facilidad al contexto escolar y el buen trato con profesores y alumnos, no condiciona la motivación académica.

d) Adaptación social y motivación académica

Con respecto a la cuarta hipótesis específica, se identifica una correlación baja ($r_s = .16, p = .030$) entre las variables.

Tabla 8
Relación entre adaptación social y motivación académica

Rho de Spearman	0.16
Sig.	0.030
N	180

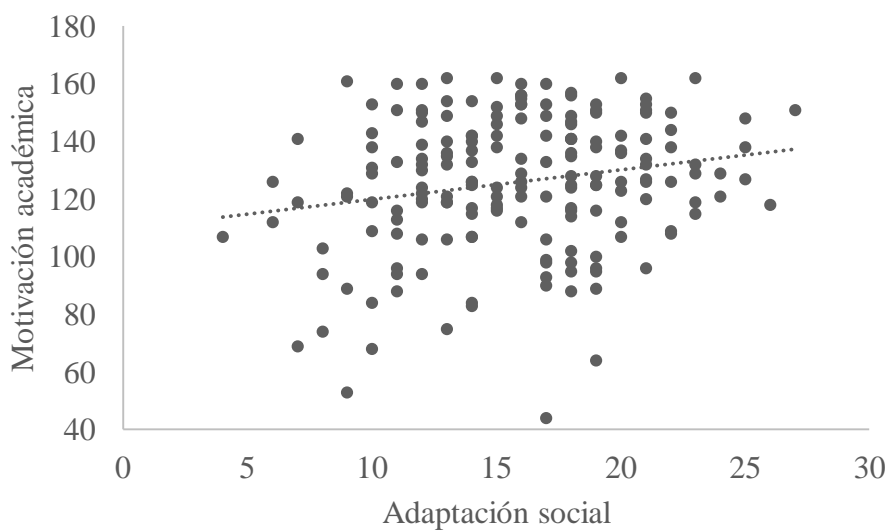


Figura 5. *Dispersión de puntos para adaptación social y motivación académica.*

En la Figura 5, como se puede apreciar, a mayor adaptación social se tiene mayor motivación académica y, a menor adaptación conductual, se tiene menor motivación académica. En ese sentido, la facilidad que tienen los adolescentes de

desenvolverse en un grupo, el establecer nuevos vínculos amicales y ser conscientes de las normas de la sociedad influye significativamente en la motivación académica del adolescente.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

En este capítulo se discutirán los resultados que se obtuvieron en la presente investigación, enfatizando aquellos aspectos relacionados a estudios previos.

Respecto al objetivo general, se halló una correlación baja entre la adaptación conductual y la motivación académica. Lo cual concuerda con las investigaciones realizadas por Jadue (1996) y por la Comisión Económica para América Latina, CEPAL (2000), los mismos que indican que una parte importante de los conflictos de las personas con escasos recursos económicos se relaciona con la insatisfacción de necesidades materiales básicas, esta realidad socioeconómica no permite la satisfacción de otras necesidades tales como el afecto, la comunicación intrafamiliar, el apoyo psicológico y el desarrollo de una adecuada autoestima; puesto que, en lugar de ocuparse de estas actividades, enfocan su tiempo en desarrollar estrategias de sobrevivencia priorizando la satisfacción de las necesidades más elementales y dejando de lado otras no vitales. Es decir, los padres solo toman en cuenta el aspecto económico de la familia, dejando prácticamente de lado los aspectos relativos al desarrollo integral de sus hijos (Urías y Valdés, 2011).

Por otro lado, cada uno de los adolescentes reaccionan de manera diferente a los cambios del ambiente y si logran adaptarse va a depender de dos factores: de sus propias características de personalidad y la naturaleza de los problemas por los que atraviesan. Es decir, según Sarason (1996) es la capacidad de autoaceptación durante el proceso de los cambios físicos, familiares, sociales y académicos que el adolescente experimenta frente a distintas circunstancias (citado por Díaz, 2018).

En suma, esta es la eficacia del individuo para adaptarse a las demandas naturales y sociales de su entorno.

Respecto al primer objetivo, se encuentra una baja correlación entre la adaptación personal y la motivación académica. Este resultado concuerda con la investigación de De La Cruz y Cordero (2004) señalan que, cuando un adolescente tiene una adecuada adaptación, presenta confianza en sí mismo, admite los cambios en su organismo sin preocupaciones y se maneja en control de sus sentimientos. Es decir, que tener confianza en sí mismo es tener confianza con su cuerpo, familia, amigos y entorno, por tanto, podrá ser capaz de enfrentarse al exterior con seguridad y confianza en sí mismo. Complementando este resultado Remón (2013) indica que cuando un estudiante se enfoca en las tareas, se orienta al dominio de estas y atribuye sus éxitos y fracasos a causas controlables, puede mejorar sus capacidades a través de la práctica.

Si el adolescente está satisfecho con su propio cuerpo, su familia y sus recursos personales, entonces puede creer en su valía personal y tiene una visión positiva de su pasado. En ese sentido, podría verse capaz de enfrentarse a retos y dificultades, al no tener miedo al futuro. Además, García y Magaz (1998) opinan que se puede considerar razonablemente apreciado por sus profesores y compañeros y se ve contento con su desempeño en situaciones de interacción social (citados por Herrera et al., 2017). Estas acciones dan lugar a la aparición de alumnos mejor o peor adaptados a su entorno, en función del tipo de educación que llevan a cabo los progenitores en combinación con sus diferentes condiciones personales junto con su capacidad de adaptarse a ellas (citado por Del Barrio, 2014, p. 138).

En cuanto a los resultados obtenidos en relación al segundo objetivo específico, en la dimensión de adaptación familiar y motivación académica, existe una relación baja entre las variables. Esta relación podría incrementarse si existiera un compromiso por parte de los padres de los estudiantes. Tal como informa La Coordinación Académica Educativa de Pachacamac (2016) menos del 50 % de los padres del nivel secundario asisten a las reuniones pedagógicas o psicológicas. Además, este poco interés de los padres en la educación está relacionado con la pobreza, los hábitos de vida, los modelos de interacción familiar y la comunicación lingüística al interior del hogar (Jaude ,1996), la cual se va transmitiendo de una generación a otra, y se mantienen los patrones conductuales y culturales "heredados" de los padres. Bonilla (2006) indica que además de lo mencionado, la necesidad de los padres de trabajar todo el día por el bajo ingreso familiar, la desigualdad de oportunidades en términos de acceso a los sistemas de salud, educación, trabajo, viviendas no adecuadas y carencia de servicios básicos, hacen que la preocupación por la educación de sus hijos quede en segundo plano buscando satisfacer las necesidades básicas para la sobrevivencia.

Parolari (2002) menciona que la función más importante de la familia dentro de la sociedad es el cuidado que proporcionan a los hijos, son los padres, quienes al ser guías en el cumplimiento de las reglas y restricciones en los adolescentes logran que se conviertan en seres autónomos (citado por Gonzales, 2017). Es por esto Shaffer (2000) refiere que las decisiones que tomen los adolescentes dependerán en gran medida de la confianza y comprensión de parte de los que integran el hogar donde se desenvuelven.

Asimismo, Hurlock (1994) indica que las relaciones familiares en esta etapa se hacen difíciles y van mejorando en la medida en que se va adaptando. Si el clima hogareño es feliz, el joven reaccionará a personas y cosas de una manera positiva; por otra parte, si el clima familiar es conflictivo, llevará esta conducta negativa al medio externo (citado por Matos 2014).

Es importante destacar que se toma a la familia como uno de los indicadores para entender el fracaso escolar, tanto en su implicación, como en el nivel socioeconómico o en la dedicación, el apoyo y las expectativas sobre el futuro académico de sus hijos (Marchesi y Pérez, 2003). Es decir que, la estrechez económica ligada al bajo nivel educativo hace al adolescente más vulnerable al facilitar la ocurrencia de factores ambientales que puedan afectar el desarrollo cognitivo e intelectual, tales como la utilización de estrategias educativas inadecuadas, escaso apoyo en la tarea escolar y las características hogareñas y familiares desfavorables.

Con respecto al tercer objetivo específico sobre la relación entre la adaptación educativa y la motivación académica, no se tiene una relación estadísticamente significativa entre ambas variables. Situación contraria a lo que plantean otros autores, así, por ejemplo, Pingo (2015), indica que los estudiantes al estar disconformes con las acciones y decisiones de los maestros, suelen mostrarse rígidos y rebeldes ante las reglas de la institución educativa, en este sentido, una de las posibles causas puede ser la disconformidad de los alumnos o el bajo interés por parte de la institución para mejorar, logrando así en muchos casos presentar conductas con anomalías o trastornos y dificultades académicas que se contradicen claramente con lo que se podría esperar de él por sus aptitudes y capacidad. Por otro

lado, el fracaso escolar es una consecuencia de la inadaptación. Por ejemplo, el escolar inadaptado presenta síntomas muy variables que van desde las pequeñas indisciplinas de la clase al ausentismo escolar.

Así mismo, Alonzo y Benito (1996), indican que cuando el estudiante acepta las reglas de la institución es capaz de adaptarse con facilidad a las exigencias y tiene un buen trato con los docentes y compañeros (citados por Herrera et al., 2017). Es decir, que resulta importante lograr un adecuado trato entre compañeros, profesores y el método de enseñanza de la escuela, pues todo ello los motiva a aprender, estudiar y obtener una satisfacción escolar; así como, buenas relaciones con los maestros, compañeros y con la comunidad escolar. Jaude (1996) indica que la baja escolaridad de los padres involucra la capacidad de elegir la adquisición de mínimos bienes, lo que influye en la no disponibilidad de textos y de materiales de apoyo a la tarea escolar, como también en la utilización que se haga de ellos. Involucra también la baja calidad y la escasez de estrategias de aprendizaje que ayuden a los niños al éxito escolar. Assael y Newmann (1989) indican que estos padres, quienes con frecuencia han fracasado en la escuela, difícilmente tendrán interés en cooperar con la tarea escolar de sus hijos, y cuando los padres no colaboran con los profesores de sus hijos, éstos últimos están condenados al bajo rendimiento o al fracaso en la escuela. La estrechez económica ligada al bajo nivel educativo de los padres hace al niño más vulnerable, al facilitar la ocurrencia de factores ambientales que puedan afectar el desarrollo cognitivo e intelectual.

Finalmente, respecto a la dimensión de adaptación social, se tiene una correlación baja con la motivación académica. Lo cual concuerda con lo citado por (De Barrio, 2014, p.140) quien indica que en todo tipo de culturas el afecto y el

apoyo de los padres facilitan la adaptación de sus hijos, promocionando las emociones positivas, estas funcionan como un vehículo de facilitación de la comunicación y por tanto de la socialización. La adaptación del adolescente en la sociedad se da cuando adquiere conductas y modelos positivos, por lo general, enseñados por los padres u otros adultos, para ser aceptado en su círculo de amistades. De esta forma, García y Magaz (1998) sostienen que el adolescente se siente hábil en situaciones de interacción social, entabla conversaciones con otros, hace amigos con facilidad y participa en grupos organizados (citados por Herrera et al., 2017).

Por tanto, el salón de clases no solo es un ámbito educativo, sino también un poderoso contexto social en el que la adaptación psicológica del adolescente puede verse afectada. El hecho de tener metas prosociales y relaciones exitosas entre compañeros puede fomentar que los alumnos se involucren más en la escuela y que obtengan resultados intelectuales positivos. Así, todo parece indicar que la adaptación óptima en la escuela, tanto en el área académica como social, requiere de la habilidad para perseguir y lograr metas en ambas áreas (Jiminan, 2005).

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES

A partir del proceso de sistematización y análisis de los datos recopilados se llegó a las siguientes conclusiones:

Con respecto al objetivo general, se encontró que existe una correlación baja entre la adaptación conductual y la motivación académica en los estudiantes de primer y tercer año de una institución educativa parroquial de Pachacamac.

Asimismo, un alcance que se deriva del presente estudio es que la ayuda profesional psicológica que se brinda a los alumnos en las instituciones educativas para ayudarlos a manejar sus dificultades de adaptación, influiría positivamente en su motivación académica.

Cuando el adolescente acepta sin preocupaciones los cambios en su organismo y maneja adecuadamente sus sentimientos, aumenta su capacidad para enfocarse en sus tareas, se orienta al dominio de estas y piensa que puede mejorar sus capacidades.

La disconformidad de los alumnos o el bajo interés por parte de la institución para mejorar, logra presentar en muchos casos conductas con anomalías o trastornos y dificultades académicas que se contradicen claramente con lo que se podría esperar de él por sus aptitudes y capacidad.

La adquisición de modelos y conductas positivas enseñadas por los padres, permite al adolescente sentirse hábil en situaciones de interacción social, logrando así integrarse sin dificultad y con armonía al entorno e incrementando sus habilidades sociales y de aprendizaje.

La realidad socioeconómica de la familia hace que se deje de lado los aspectos relativos al desarrollo integral de sus hijos.

Los resultados obtenidos implican que la adaptación conductual en sus subdimensiones personal, familiar y social, materia del presente estudio, influyen de manera significativa en la motivación académica de los adolescentes.

La investigación se realizó en una institución educativa parroquial, por lo cual refleja la realidad de un cierto grupo social con características y creencias diferentes a otros contextos.

CAPITULO VII: RECOMENDACIONES

Tomando en cuenta el trabajo de campo realizado, se pueden generar las siguientes recomendaciones.

Para futuras investigaciones sobre este tema, se recomienda tomar en consideración las variables sociodemográficas (económicas, culturales y sociales) de la población en estudio, además de posibles factores que puedan afectar al adolescente, esto es, problemas de aprendizaje que podrían influir estadísticamente en las variables investigadas.

Resulta imprescindible complementar a profundidad la investigación mediante la utilización de otros instrumentos psicológicos o material de evaluación que midan con mayor precisión el área educativa, tales como el desempeño de los maestros, el nivel de enseñanza, la infraestructura de la institución y el interés de los alumnos.

Darle mayor importancia a los principales agentes de socialización de los adolescentes como son la familia y los maestros, ya sea mediante programas socioeducativos o en nuevas investigaciones.

Para futuras investigaciones realizar una nueva estandarización de los instrumentos utilizados y de acuerdo al contexto en el que se vaya a realizar.

Añadir variables que complemente a profundidad el tema de investigación con el fin de obtener mayor información de un tema de gran interés para la sociedad, pero con escasa información.

Dar nuevas propuestas a la institución educativa en el uso de nuevas formas de trabajo con adolescentes mediante el arte para lograr un desarrollo saludable.

Generar en los maestros mayor interés en sus alumnos no solo en el aspecto educativo si no en el involucramiento del desarrollo del adolescente.

Mejorar el clima laboral de los maestros con el fin de que se sientan escuchados y comprendidos con el fin de que den todo su potencial a sus estudiantes.

Finalmente, es de suma importancia darle mayor énfasis a la motivación de los alumnos y conocer qué es lo que realmente los empuja a realizar sus actividades académicas, con el fin de cambiar estrategias o mejorar las que se manejan para que el alumno se sienta parte de su proceso de aprendizaje y, por tanto, adaptado a los cambios constantes que se dan en la adolescencia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, Y., Valdez, J., Gonzales, N., Rivera, S., Carrasco, C., Gómora, A., Pérez, A., y Mendoza, Vidal. (2015). *APATÍA, DESMOTIVACIÓN, DESINTERÉS, DESGANO Y FALTA DE PARTICIPACIÓN EN ADOLESCENTES MEXICANOS*. Enseñanza e Investigación en Psicología, 20 (3), 326-336.
- Alavez, J. (2011). Alumnos de segundo de secundaria: ¿irresponsables o grandes críticos de la educación? XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación. Universidad de Barcelona. Recuperado de <http://www.cite2011.com/Comunicaciones/Escuela/098.pdf>
- Albornoz, E. (2017). *La adaptación escolar en los niños y niñas con problemas de sobreprotección*. Universidad y Sociedad, 9(4), 177-180. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- Aragón, L., Bosques, E. (2012). Adaptación familiar, escolar y personal de adolescentes de la ciudad de México. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 17 (2), 263-282. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/292/29224159002/>
- Assael, J. y Newmann, E. (1989). *Clima emocional en el aula*. Santiago de Chile: Colección etnográfica 2.
- Atkinson, J. (1964). *Una introducción a la motivación*. New York: Wiley.
- Bermeo, L. (2015). *Relación entre clima social familiar y niveles de adaptación en estudiantes de primer grado de secundaria de la institución educativa Micaela Bastidas. Piura, 2015*. (Tesis de licenciatura, Universidad Católica

los Ángeles de Chimbote). Recuperado de
<http://repositorio.uladech.edu.pe/handle/123456789/89>

Bonilla, S. (2006). *Factores de riesgo que influyen en el desarrollo personal-social de los adolescentes de la institución educativa n°06, Julio C. Tello, de Fortaleza, distrito de Ate-Vitarte*. (Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Mayor de San Marcos). Recuperado de
http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/1008/Bonilla_ss.pdf

Cayte, L y Quinteros, D (2016). *Estados de identidad y adaptación conductual en estudiantes universitarios de Lima Este*. Recuperado de
<file:///C:/Users/Claudia%20Gutierrez/Downloads/1040-1536-1-PB.pdf>

Comisión Económica para América Latina. (2000). *Juventud, población y desarrollo en América Latina y el Caribe. Problemas, oportunidades y desafíos*. Santiago de Chile: CELADE, CEPAL y Fondo de las Naciones Unidas. Recuperado de
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/2261/1/S2000644_es.pdf

De la Cruz, D. (2017). *La Familia y Escuela como complementos para una mejor Educación*. Recuperada de
<http://www.upch.edu.pe/faedu/index.php/noticias/1298-la-familia-y-escuela-como-complementos-para-una-mejor-educacion>

Departamento de I+D+i (2015). *IAC. Inventario de Adaptación de Conducta*. Madrid: TEA Ediciones.

Del Barrio, V. (2014). La familia y la escuela en la explicación de la adaptación del niño y adolescentes. Recuperada de https://media.proquest.com/media/pq/classic/doc/4075091561/fmt/pi/rep/NONE?_s=gBCmtaGatdq2ovOeqkJOzUqJWtU%3D

Dorsch, F. (2008). *Diccionario de psicología*. España: Herder.

Fierro, A. (1985). *Estrés, afrontamiento y adaptación*. En M. Hombrados (Ed.). *Estrés y salud* (pp. 9-38). Valencia: Promolibro. Recuperado (http://www.uma.es/psicologia/docs/eudemon/analisis/estres_afrontamiento_y_adaptacion.pdf)

García, N. (2013). *La motivación académica*. (Tesis de maestría, Universidad de Almería). Recuperado de <http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/2288/Trabajo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

González, M., Mercer, R. y Minujin, A. (2016). *Lo esencial no puede ser invisible a los ojos: Pobreza e infancia en América Latina*. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, FLACSO.

Grupo de Análisis para el Desarrollo. (2015). Características socioeconómicas y rendimiento de los estudiantes en el Perú. *Análisis & Propuestas*, 28, 1-7. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Peru/grade/20161013063132/boletin28.pdf>

- Grupo de Análisis para el Desarrollo. (2017). *Estado de la educación en el Perú: Análisis y perspectivas de la Educación Básica*. Lima: Impresiones y Ediciones Arteta. Recuperado de <http://www.grade.org.pe/forge/descargas/Estado%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20en%20el%20Per%C3%BA.pdf>
- Gonzales, A. (2005). *Motivación Académica: Teoría, aplicación y evaluación*. Madrid: Pirámide.
- González, M. (2004). Los adolescentes como agentes de cambio social: algunas reflexiones para los psicólogos sociales comunitarios. *Psykhe*, 13(2). Recuperado de <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282004000200010>
- González, I. (2017). *Autoestima y adaptación en alumnos del 5to de secundaria de las Instituciones educativas Nacionales de la UGEL 01 San Juan de Miraflores, 2015*. Recuperado de file:///C:/Users/Claudia%20Gutierrez/Downloads/Gonzales_LIY.pdf
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta. ed.). México: McGraw-Hill.
- Herrera, D., Martinez, V. y Martinez, K. (2017). *Nivel del funcionamiento familiar y adaptación de la conducta en los estudiantes de tercer ciclo, del centro escolar "dolores c. Retes" turno matutino, ciudad de san miguel, durante el año 2017*. Recuperado de <http://ri.ues.edu.sv/id/eprint/17547/1/50108618.pdf>

Huertas, J. (1997). Motivación: Querer aprender. *Tarbiya: Revista de investigación e innovación educativa*, 16, 91-92. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4727735>

Huertas, J. y Montero, I. (2002). Procesos de motivación. Motivación en el aula. Recuperado de http://servicios.unileon.es/formacion-pdi/files/2018/04/motivacin_en_el_aula1.pdf

Instituto Nacional de Estadística e Informática (2000). *Dimensiones de la pobreza en el Perú. Crecimiento económico, educación y salud. Análisis de la Encuesta Nacional de Hogares (ENAHO)*. Lima: Fondo de Investigaciones. Recuperado de <http://proyectos.inei.gob.pe/web/biblioineipub/bancopub/Est/Lib0079/cap5.HTM>

Instituto Nacional de Estadística e Informática (2001). *Visión del trabajo Infantil y Adolescente en el Perú*. Lima: Dirección Técnica de Demografía e Indicadores Sociales. Recuperado de https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digiales/Est/Lib0527/Libro.pdf

Instituto Nacional de Estadística e Informática (2018). *Estado de la Niñez y la Adolescencia*. (Informe No. 2). Recuperado de https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/01-informe-tecnico-n01_ninez-y-adolescencia-oct-nov-dic2017.pdf

Jadue, G. (1996). Características familiares de los hogares pobres que contribuyen al bajo rendimiento o al fracaso escolar de los niños. *Revista de Psicología*

PUCP, 14(1), 35-45. Recuperado de
<http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/4560>

Jiménez, M. y López, M. (2013). Estudio de la relación entre el bienestar personal y la adaptación de conducta en el marco de la escuela salugénica. *Educación*, 49(2), 303-320. Recuperado de
<http://www.raco.cat/index.php/Educación/article/viewFile/287085/375334>

Jiminan, Y. (2005). *Motivación y Adaptación escolar*". Recuperado de
<file:///C:/Users/Claudia%20Gutierrez/Downloads/30-129-1-PB.pdf>

Lescano, A. (2016). *Relación entre el clima social familiar y adaptación de conducta en los y las adolescentes de tercer y cuarto grado de secundaria de la I.E Josemaría Escrivá de Balaguer - Castilla 2014*. (Tesis de licenciatura, Universidad Católica los Ángeles de Chimbote). Recuperado de
<http://repositorio.uladech.edu.pe/handle/123456789/715>

Mancia, S. (2011). *Adaptación psicosocial de adolescentes entre 14 y 18 años que han sido víctimas de la delincuencia común*. (Tesis de licenciatura, Universidad Rafael Landívar). Recuperado de
<http://biblio3.url.edu.gt/Tesis/2011/05/42/Mancia-Sandra.pdf>

Manassero, M. y Vázquez, A. (1998). Validación de una escala de motivación de logro. *Psicothema*, 10(2), 333-351. Recuperado de
<http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v12n3/v12n3a03.pdf>

Maslow, A. (1991). *Motivación y personalidad*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.

- Matos, M. (2014). *Asertividad y adaptación de conducta en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa estatal de Chimbote*. (Tesis de licenciatura, Universidad Privada Antenor Orrego). Recuperado de <http://repositorio.upao.edu.pe/handle/upaorep/1790>
- Montero, D. (2005). La conducta adaptativa en el panorama científico y profesional actual. *Intervención Psicosocial*, 14(3), 277-293. Recuperado de <http://www.copmadrid.org/webcopm/publicaciones/social/100009.pdf>
- Mojica, C., Moreno, J. (2014). *Adaptación en adolescentes infractores bajo sistema de responsabilidad penal*. Recuperado de <file:///C:/Users/Claudia%20Gutierrez/Downloads/Dialnet-AdaptacionEnAdolescentesInfractoresBajoSistemaDeRe-4897624.pdf>
- Ministerio de Educación (2016). *Programa Curricular de Educación Secundaria*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacionsecundaria.pdf>
- Ministerio de Educación (2013). *Estadística de calidad educativa*. Lima: Unidad de Estadística. Recuperado de <http://escale.minedu.gob.pe>
- Moreno, B. y Jiménez, R. (2011). Análisis de la percepción del clima motivacional, necesidades psicológicas básicas, motivación autodeterminada y conductas de disciplina de estudiantes adolescentes en las clases de educación física. *Motricidad. European Journal of Human Movements*, 26, 1-24. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/2742/274219446001/>

Muñoz, G. (2014). *Evolución del concepto familia y su recepción en el ordenamiento jurídico*. (Tesis de Maestría, Universidad de Chile).

Recuperado de

http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/116109/demu%C3%B1oz_g.pdf?sequence=1

Naranjo, M (2009). Motivación: Perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33(2), 153-170.

Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/440/44012058010.pdf>

Organización de las Naciones Unidas (2000). Educación y desarrollo urbano:

Alianza por un futuro sostenible. Recuperado de

<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001517/151787so.pdf>

Organización de las Naciones Unidas (2014). El desarrollo sostenible comienza por

la educación. Recuperado de

<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002305/230508s.pdf>

Organización Mundial de la Salud (2017). Desarrollo en la adolescencia.

Recuperado de

http://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/

Ortega, M. (1993). Desarrollo del pensamiento formal y la adolescencia

universitaria. *Perfiles educativos*, (60). Recuperado de

<http://www.redalyc.org/pdf/132/13206009.pdf>

Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2010). *Desarrollo Humano* (11a ed.).

México: McGraw-Hill Interamericana

Pedreira, J. y Álvarez, L. (2000). Desarrollo psicosocial de la adolescencia: bases para una comprensión actualizada. *Revista de Estudios Sociales y de Sociología Aplicada*, 10(3), 69-90. Recuperado de <http://www.caritas.es/imagesrepository/CapitulosPublicaciones/570/04%20BASES%20PARA%20UNA%20COMPRESI%C3%93N%20ACTUALIZADA%20DS0120.pdf>

Reyes, K. (2017). *Relación entre el clima social familiar y la motivación escolar de los estudiantes de quinto y sexto grado de primaria en la institución educativa San Martincito de Porres, San Juan de Miraflores, 2016* (Tesis para optar al grado de magíster en psicología educativa). Universidad César Vallejo, Lima.

Ryan, R. y Deci, E. (2002). Revisión de la teoría de la autodeterminación: Una perspectiva dialéctica orgánica. *Handbook of Self-Determination Research*, 7(15), 3-33. Recuperado de http://www.davidtrotzig.com/uploads/articulos/2000_ryandeci_spanishampsysh.pdf

Remón, S. (2013). *Clima social familiar y motivación académica en estudiantes de 3ro. y 4to. de secundaria pertenecientes a colegios católicos de Lima Metropolitana*. (Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Mayor de San Marcos). Recuperado de <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/3404>

- Cayte, L. (2016). Estados de identidad y adaptación conductual en estudiantes universitarios de Lima Este. *Revista Científica de Ciencias de la Salud*, 9(1), 31-36. doi:10.17162/rccs.v9i1.544
- Roman, C. (2013). Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: Una mirada en conjunto. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/551/55127024002.pdf>
- Thornberry, G. (2003). Relación entre la motivación de logro y el rendimiento académico en alumnos de colegios limeños de diferente gestión. Recuperado de <file:///C:/Users/Claudia%20Gutierrez/Downloads/Dialnet-RelacionEntreMotivacionDeLogroYRendimientoAcademic-2879578.pdf>
- Thorndike, E. (1931). *The fundamentals of learning*. New York: Teachers College Columbia University.
- UNICEF (2002) *Adolescencia. Una Etapa Fundamental*. Nueva York: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. Recuperado de https://www.unicef.org/ecuador/pub_adolescence_sp.pdf
- Valdés, A y Urías, M. (2011). Creencias de padres y madres acerca de la participación en la educación de sus hijos. *Perfiles Educativos*, 33(134), 99-114. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000400007

- Valenzuela, J., Muñoz, C., Silva, I., Gómez, V., Prechet, A. (2015). *Motivación escolar: Claves para la formación motivacional de futuros docentes*. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v41n1/art21.pdf>
- Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. En M. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (pp. 271-360). New York: Academic Press.
- Vallerand, R. J. y Thill, E. E. (1993). Introducción a la Psicología de la Motivación. *Revue des sciences de l'éducation*, 20(2), 203-419. Recuperado de <https://doi.org/10.7202/031733ar>
- Vallerand, R.J., Blais, M.R., Brière, N.M. y Pelletier, L.G. (1989) Construcción y validación de la Escala de Motivación en la Escuela (EME). *Canadian Journal of Behavioral Sciences*, 21(3), 323-349. Recuperado de http://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/1989_VallerandBlaisBrierePelletier_CJBSRCSC.pdf
- Verdera, F. (2007). *La pobreza en el Perú*. Lima: IEP. Recuperado de http://www.juntos.gob.pe/modulos/mod_infojuntos_V1/docs/184.pdf
- Wetzell, M. (2009). *Clima motivacional en la clase en estudiantes de sexto grado de primaria del Callao*. (Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú). Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/423>

ANEXOS