

UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTA MARÍA LA ANTIGUA

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

Tesis de Licenciatura

**IMPORTANCIA DE LA AUTOESTIMA Y MOTIVACIÓN ESCOLAR EN LAS
ESCUELAS PANAMEÑAS**

Presentada por:

GABRIELA NORIEGA MARTÍNEZ

8-888-1228

Directora de tesis: *Ph. D.* Virginia Torres-Lista

Asesor de Tesis: Dr. Luis Herrera.

PANAMÁ, 2017



Este obra está bajo una licencia de Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

doi del documento

<https://doi.org/10.37387/speiro.tl.586>

**IMPORTANCIA DE LA AUTOESTIMA Y MOTIVACIÓN ESCOLAR EN LAS
ESCUELAS PANAMEÑAS**

Página de aprobación del trabajo por parte del tribunal

Agradecimientos

A Dios y al Universo que me lo han dado todo y me han permitido estar.

A mis papás, a Nini, a mis abuelos, mi tía Ovexy y a Eduardo, por apoyarme en todo momento y por permitirme crecer en un hogar lleno de amor en donde la curiosidad y las ganas de aprender fueron siempre importantes.

A SENACYT, por dejarme participar en su estudio con código ITE15-007 que servirá como un gran aporte a la Educación Panameña y contribuirá a reducir la brecha educativa en nuestro país. De igual forma al MEDUCA por su colaboración y su respaldo dentro de las escuelas.

Infinita gratitud a mi directora de tesis, la profesora Virginia Torres-Lista, por sus conocimientos, motivación, confianza y paciencia. Al profesor Luis Herrera por su guía y buena actitud, y a la Lic. Markelda Montenegro por su apoyo en el esencial trabajo de campo.

A mis increíbles amigas y co-investigadoras Ida y Maria Teresa, por contenerme, aclarar mis dudas y acompañarme siempre.

A Josecarlos por siempre estar interesado en entender todo lo que hago y valorarlo muchísimo.

A la Escuela de Psicología, a los profesores, futuros colegas como Sergio y a mis compañeras, cuyas ideas y conocimientos sirvieron para darle forma a esta investigación.

Índice General

Página de aprobación del trabajo por parte del tribunal.....	iv
Agradecimientos	v
Índice de Tablas.....	viii
Índice de Figuras	viii
Índice de Gráficas	viii
Resumen	ix
Capítulo I. Introducción.	2
1 Planteamiento del problema.....	2
1.1 Antecedentes y Situación Actual.	2
1.2 Problema de Investigación.....	4
1.3 Justificación.	5
2 Objetivos	8
2.1 Objetivo general:.....	8
2.2 Objetivos específicos:	8
Capítulo II. Revisión Bibliográfica	10
Autoestima.....	10
1.1 Origen de la autoestima.....	10
1.2 Definición de la autoestima.....	11
1.3 Dimensiones de la autoestima.....	13
1.4 Elementos y niveles de autoestima	15
1.5 Desarrollo de la Autoestima.....	18
1.6 Factores de la autoestima.....	20
2. Motivación Escolar	23
2.1 Origen de la motivación	23
2.2 La Motivación.....	25
2.3 Tipos de motivación: Intrínseca y extrínseca.	27
2.4 Motivación escolar	28
2.5 Variables de la motivación escolar.	29

3 Rendimiento académico y variables psicológicas (autoestima y motivación escolar)	32
3.1 Influencia de la Autoestima y la motivación escolar en el rendimiento académico.	32
4 Diferencias de Género, autoestima y la motivación.	34
5 Estudios TERCE	36
5.1 Descripción General del Estudio TERCE.....	36
5.2 Resultados del Estudio TERCE en Panamá.....	37
Capítulo III. Metodología.....	41
1. Tipo de Investigación	41
2. Método Adoptado	41
3. Población y Muestra.....	42
1. Técnica de recolección de datos	44
2. Criterios de Confidencialidad.....	45
Capítulo IV. Presentación y análisis de resultados.	49
1. Autoestima Escolar de los estudiantes.....	49
2. Motivación Escolar de los estudiantes.	54
Capítulo V. Conclusiones y recomendaciones.....	61
1. Conclusiones.....	61
2. Recomendaciones.....	66
Referencias Bibliográficas	68
Anexos.....	75
1. Test de autoestima escolar	75
2. Cuestionario para valorar la motivación escolar.....	77

Índice de Tablas

Tabla 1. Nivel de Autoestima en niños.....	18
Tabla 2 Resultados de la República de Panamá por promedio.	38
Tabla 3 Posición de Panamá a nivel regional.	39
Tabla 4 Configuraciones según Área y Dependencia.	42
Tabla 5 Casos seleccionados según dimensiones relevantes.	43
Tabla 6 Coeficiente de Correlación de Pearson, población general.	58

Índice de Figuras

Figura 1 Modelo Ecológico del Ambiente.....	23
Figura 2 Mapa: Distribución de los centros educativos a nivel nacional.	44

Índice de Gráficas

Gráfica 1. Promedio de edad de los estudiantes por escuela.	49
Gráfica 2 Diferencias de género.	50
Gráfica 3 Diferencias de tipo de escuela.	51
Gráfica 4 Diferencias de acuerdo con el Puntaje TERCE.....	52
Gráfica 5 Diferencias de ubicación.	53
Gráfica 6 Diferencias de género.	55
Gráfica 7 Diferencias de tipo de escuela.	55
Gráfica 8 . Diferencias de acuerdo con el Puntaje TERCE.....	56
Gráfica 9 Diferencias de ubicación.	57

Resumen

Introducción: La educación de calidad puede optimizar la vida de los habitantes de un país. Diversos elementos como la autoestima, la motivación, el clima escolar, y la participación ciudadana son parte importante del proceso de aprendizaje integral. Específicamente, la autoestima y la motivación influyen directamente en el comportamiento humano, es decir, cómo una persona se siente y logra manejarse. Objetivos: Analizar el grado de correlación entre la autoestima y motivación escolar con el resultado obtenido en las pruebas TERCE por las escuelas oficiales/particulares de zonas rurales/urbanas que obtuvieron alto/bajo puntaje. Método: es un estudio mixto, debido que analiza estudios a través de aspectos cuantitativos/cualitativos. La muestra es no probabilística y estuvo representada por (8) casos de la República de Panamá, escogidos a partir de los resultados obtenidos en el estudio TERCE a través de la media aritmética (mejor rendimiento (5) escuelas; bajo rendimiento (3) escuelas) y tomando en cuenta criterios de localización y acceso. Las escuelas participantes se dividen a partir de dos factores: oficial/particular y rural/urbana. $P < 0.05$ fue considerado estadísticamente significativo. Resultados y Conclusiones: se observaron diferencias en la Autoestima, la cual es modificable pues depende de factores psicológicos, sin embargo, el análisis de la motivación demuestra que esta puede incidir de forma indirecta o directa en el rendimiento académico, por ejemplo, en el TERCE. Así mismo lo establece Nuñez y González-Pumariega (1996) pues para aprender son importantes las capacidades, los conocimientos y estrategias cognitivas, pero que además se requiere de la intención y la motivación suficiente para lograrlo.

Palabras Clave: *Autoestima, Motivación escolar y Rendimiento Académico.*

CAPÍTULO I
INTRODUCCIÓN

Capítulo I. Introducción.

1 Planteamiento del problema

1.1 Antecedentes y Situación Actual.

La educación de calidad es una de las principales promesas de diversos países, debido a que continuamente buscan formas de mejorar la efectividad de la misma para optimizar la vida de sus habitantes. Diversos elementos como la autoestima, la motivación, el clima escolar, y la participación ciudadana son parte importante del proceso de aprendizaje integral.

Las variables autoestima y motivación influyen directamente en el comportamiento humano. La autoestima hace referencia a la forma en que le damos valor a las diferentes partes de nuestra personalidad (Feldman, 2010).

Por otro lado, la motivación escolar es un proceso general por el cual una conducta surge y se dirige al logro de una meta. (Buñelos, 1993) Es decir, lo que nos impulsa a iniciar y terminar una tarea.

Se entiende que la autoestima y motivación de una persona influirán en la forma en cómo esta se siente y logra manejarse. De tal manera que pueden existir diferencias entre individuos con altos y bajos niveles de estas variables. Ambas cualidades serían importantes en las aulas de aprendizaje permitiendo que los estudiantes tengan un mejor

desempeño y rendimiento escolar. Niños y niñas con bajos niveles de autoestima y motivación tendrían actitudes negativas que podrían dificultar el éxito en la escuela.

En América Latina los sistemas educacionales comparten en mayor o menor medida los siguientes rasgos: insuficiente cobertura de la educación preescolar, elevado acceso al ciclo básico, y escasa capacidad de retención tanto en el nivel primario como en el secundario. De igual forma la repetición y el retraso escolar acompañados del bajo nivel de aprendizaje crean efectos negativos que se acumulan a lo largo del ciclo escolar (Espíndola y León 2002).

El 62% de las escuelas en la República de Panamá tienen agua potable y 1 de cada 2 tiene servicios sanitarios insuficientes, todo esto de acuerdo con el informe de la Situación Educativa en Panamá, realizado por la Red Latinoamericana por la Educación. Factores de este tipo pueden incidir en el comportamiento de los docentes, la motivación y en los logros de aprendizaje de los alumnos.

Por ejemplo, según el Ministerio de Educación en Chile, el 91% de los estudiantes chilenos piensan que el colegio ha sido una pérdida de tiempo, y la mayoría declara que no le gusta leer ni disfruta de la matemática. Los estudios PISA del 2012, en este mismo país, evidencian que los jóvenes perciben que lo que estudian no es importante y aporta poco a su vida.

El estudio de la autoestima y la motivación sin duda es clave en iniciar la resolución de estas dificultades que aquejan a la región. Su forma de medición actual, reducida a autoinformes, debe ser adaptada a distintos determinantes contextuales ya que son constructos psicológicos con una naturaleza muy personal y abstracta. (De Caso, 2014)

A futuro se estila la implementación de políticas educativas tanto en América Latina como en Panamá que incluyan nuevas pedagogías metacognitivas que ayuden a los estudiantes “para razonar sobre su razonamiento durante el aprendizaje”, mejorando así no solo el rendimiento académico sino también el manejo de conflictos afectivos como la reducción de ansiedad o el aumento de la motivación. (Coriat, 2015) Actualmente, se está intentando apostar no solo en una calidad educativa basada en logros académicos sino también en una que haga uso de herramientas emocionales adaptativas.

1.2 Problema de Investigación

Como se relacionan la autoestima y la motivación con el resultado obtenido en las pruebas TERCE por escuelas oficiales y particulares de zonas rurales y urbanas de la República de Panamá que obtuvieron puntajes extremos dentro de la media nacional.

1.3 Justificación.

A nivel educativo, para el 2012, en Panamá se han observado mejoras desarrolladas durante la primera década del siglo XXI pues se ha aumentado el gasto en educación, representado por un 47.36% el número de escuelas abiertas (Freire, Núñez, & Teijeiro, 2012).

Para el 2016, el Ministerio de Educación (MEDUCA) contaba con \$1,380.7 millones, de los que se destinan solo \$227.9 millones para la inversión educativa, siendo un número mayor a lo presupuestado para el 2015 (Cerrud, 2016). Este es el rubro que más dinero consumió durante este año dentro del presupuesto nacional tanto en funcionamiento como en infraestructura. (Nueva Nación, 2017)

A pesar de esto existen deficiencias en la calidad y la equidad educativa que se reflejan en evaluaciones internacionales y que no necesariamente son solucionadas con una mayor inversión monetaria. Para mejorar la calidad educativa, se deben tomar en cuenta variables psicológicas, como la autoestima y la motivación, que de cierta forma influyen en el aprendizaje y mejora el rendimiento académico. Además, es importante lograr que la calidad educativa no sólo se concentre en zonas urbanas, sino que también se extienda a nivel nacional, reduciendo la inequidad.

Una forma de medir los logros del aprendizaje, los cuales forman parte de lo que es la calidad educativa, es a través de los resultados del Tercer

Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE). Esta prueba mide logros de aprendizaje a través de la evaluación de conocimientos en varias áreas como matemática, lectura, escritura y ciencias naturales. Destaca al ser un proceso participativo y comparativo que se enfoca en el currículum escolar de cada país que evalúa niveles educativos fundamentales.

Según informes de la UNESCO (2016), en la tercera edición de este estudio, Panamá se posicionó en todas las áreas y grados evaluados con medias significativamente inferiores en comparación a otros países. Los resultados obtenidos por Panamá deberían ser la motivación suficiente para enfrentar el problema de la calidad educativa desde la raíz, investigando las causas que influyen en el rendimiento escolar de nuestros estudiantes desde un punto de vista integral.

En busca de la pertinencia de esta investigación en el campo de la psicología, Feldman (2010) define psicología como una ciencia dedicada al estudio del comportamiento y los procesos mentales, entre ellos, las percepciones, los sentimientos, el desarrollo, el razonamiento y el aprendizaje. En este sentido, se puede identificar la clara relación de la psicología con la educación, puesto que los conocimientos brindados por la misma podrían ayudar a replantear la forma en que se enseña y las variables que influyen en el aprendizaje y así lograr mejoras en la calidad educativa.

Dicho esto, es deber de los profesionales de la psicología involucrarse en los procesos de mejora educativa trabajando en equipo de forma interdisciplinaria con educadores, sociólogos, juristas, las familias y la sociedad civil para lograr que Panamá tenga un sistema educativo que responda a las necesidades del país.

La búsqueda de las causas que motivan a los estudiantes a realizar sus tareas y el querer aprender que manifiestan, remarca la importancia que tiene conocer si la motivación está realmente incidiendo en el rendimiento académico.

Esta investigación permitirá analizar el impacto que tiene la autoestima y la motivación escolar en el rendimiento académico medido en las pruebas TERCE, pues se cree que sin tomar en cuenta los elementos de la personalidad y el ámbito afectivo, el proceso de aprendizaje escolar podría afectarse. (Plata, González Arratia, Van Barneveld, Valdez, y González, 2014)

A partir de estos resultados se espera poder lograr el diseño de programas de intervención que promuevan las buenas prácticas educativas y mejorar las políticas de educación. Asimismo, esta investigación pretende beneficiar de forma directa e indirecta a los distintos planteles educativos a nivel nacional y a la sociedad panameña.

2 Objetivos

2.1 Objetivo general:

- Analizar el grado de correlación entre la autoestima y motivación escolar con el resultado obtenido en las pruebas TERCE por las escuelas oficiales/particulares de zonas rurales/urbanas que obtuvieron alto/bajo puntaje.

2.2 Objetivos específicos:

- Identificar las escuelas que presentan los puntajes más altos y bajos en las pruebas TERCE, a nivel oficial/particular y de zonas urbanas/rurales.
- Evaluar el nivel de autoestima y motivación escolar de los estudiantes de sexto grado, en las escuelas seleccionadas.
- Comparar los niveles de autoestima y motivación escolar de acuerdo con el tipo de escuela oficial/particular y de acuerdo a la zona rural/urbana.
- Analizar los niveles de autoestima y motivación escolar de acuerdo con el género en las escuelas seleccionada

CAPÍTULO II
REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

Capítulo II. Revisión Bibliográfica

Autoestima

1.1 Origen de la autoestima

La palabra autoestima, etimológicamente, proviene del griego *auto* (por sí mismo) y del latín *aestimar* (evaluar, valorar). De aquí se entiende que el concepto se refiere al valor personal que uno se atribuye a sí mismo. (Etimologías de Chile, 2017)

Debido a la subjetividad del término, la autoestima ha sido estudiada en el campo de las ciencias sociales, sobre todo el de la psicología. Antes del siglo XX durante la era del conductismo la autoestima se dejó de lado pues era considerada poco apta para su medición exacta. Más tarde, a mediados del siglo XX, la autoestima vuelve a tomar importancia debido al surgimiento de movimientos psicológicos como lo fue el humanismo en donde la autorrealización personal tomó un rol principal (Loachamín, 2013).

William James (1842-1910), un psicólogo neoyorquino, fue el primer investigador en analizar de forma metódica el fenómeno de la autoestima dentro de su texto Principios de la Psicología, publicado en 1890. (Rojas-Marcos, 2007) Según James las personas tienden a valorarse tomando en cuenta componentes espirituales, sociales y materiales de su identidad. Gracias a sus aportes muchas investigaciones posteriores han logrado ampliar más el comportamiento de este concepto.

1.2 Definición de la autoestima

El interés por el estudio de la autoestima parte de la idea de que la misma demuestra ser un factor importante en el desarrollo integral del ser humano que puede ser influyente en el comportamiento ante la sociedad, (Álvarez, Sandoval, y Velásquez, 2007) incluyendo los procesos cognitivos como el aprendizaje.

El concepto presenta diversas aproximaciones, lo que implica hacer una discusión sobre el mismo. Al respecto Ortega, Mínguez y Rodes (2000) plantean que cada autor define la autoestima desde un punto de vista particular, es decir, cada investigador tiene una percepción bastante firme de lo que significa el término autoestima, tal y como se revela mediante la propia introspección y la observación de la conducta ajena, pero cuesta mucho expresar tal comprensión en términos precisos.

Es así, como en 1984, en California, Estados Unidos se juntó a un grupo de expertos para el estudio especializado de la autoestima para poder así definirla. La comisión logró definirla como la apreciación de la propia valía e importancia y asunción del individuo de su responsabilidad hacia sí mismo y hacia sus relaciones intra e interpersonales (Sebastián, 2012).

La autoestima, plenamente consumada, se convierte en la experiencia fundamental de que podemos llevar una vida significativa y cumplir con las

exigencias de la misma. Es decir, gracias a ella podemos enfrentarnos a retos básicos que se nos presentan a diario de forma adaptativa. (Branden, 1995)

Autores como, González-Pianda, Núñez, González-Pumariega y García (1997) hablan de la autoestima como un constructo que se vincula al auto concepto ideal, que implica no sólo lo que la persona desea ser sino también lo que a los demás les gustaría que fuera. A partir de esto se piensa que las experiencias externas se vinculan con las internas influyendo en el nivel de autoestima de una persona.

Por otro lado, Serrano, Mérida y Tabernero (2016) hacen referencia al planteamiento de Ayala y Gálvez (2001) en donde la autoestima no se trata de cómo ven los demás a una persona sino como cree ésta que la ven, puesto que la autoestima es un conjunto de afectos que una persona tiene de sí misma en su interacción con el entorno.

Esto último coincide con Preto (2014) y Franco (2009) quienes dicen que la autoestima es una construcción social que se va formando a lo largo del desarrollo ya que el ser humano aprende las percepciones positivas o negativas que se le asignan, de acuerdo con las mejoras de rendimiento en actividades diarias, ya sea personal o cognitivas.

Además de ser considerado un constructo la autoestima puede ser definida como un sentimiento valorativo de nuestro ser, que incluye el juicio

que hacemos de nosotros mismos y de nuestra forma de ser, teniendo en cuenta el conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran nuestra personalidad determinando la manera en que percibimos y moldeamos nuestra vida, siendo además la forma en que nos sentimos apreciados por nosotros mismos y por los demás. (Navarro, Tomás, y Oliver, 2006; Marchant, Hausler y Torreti, 2002).

La autoestima se construye a través de diferentes aspectos propios de la persona, de su realidad interna y externa, estos pasan por los niveles reflexivos y de discernimiento, lo que produce que se logre el reconocimiento de sus virtudes, dones y talentos, así como el de sus propias limitaciones. Con esto puede superar retos de la vida cotidiana de forma adaptativa. (Sebastián, 2012)

1.3 Dimensiones de la autoestima

El autoconcepto está organizado de forma jerárquica y multidimensional pues el ser humano tiene la capacidad de tener distintas percepciones de él mismo dependiendo de la dimensión en la que se encuentre. (Shavelson y Bolus, 1982)

Según Bracken (1997) citado en Marchant *et al.* (2002) la autoestima está compuesta de seis dimensiones, entre ellas:

1. Dimensión Académica: autopercepción del niño en base a las actividades académicas en general, al igual que en habilidades específicas como las matemáticas, ciencias y la lectoescritura.
2. Dimensión Social: autopercepción del niño respecto a sus relaciones con pares y personas en general.
3. Dimensión Familiar: autopercepción del niño con relación al apoyo emocional que recibe de su familia, incluyendo a sus cuidadores primarios.
4. Dimensión Competencia Personal o Ética: autopercepción del niño respecto a sus habilidades adaptativas para tener éxito en distintos contextos, incluyéndose aquí sus características de personalidad.
5. Dimensión Afectiva: autopercepción del niño de los sentimientos y respuestas emocionales en referencia a sus habilidades y experiencias.
6. Dimensiones Físicas: autopercepción del niño en base a sus características y habilidades físicas.

Las dimensiones propuestas por Bracken, presentadas en la Escala Multidimensional de Autoconcepto, han sido las que han podido llegar a un consenso en la literatura, coincidiendo con otras escalas como El Perfil de Autopercepción para niños de Harter (1985), La escala de Autoconcepto de

Tennessee (1991) y el Test de Autoconcepto de Piers y Harris (Marchant *et al.* 2002)

1.4 Elementos y niveles de autoestima

Para entender el proceso de autoestima, Álvarez *et al.* (2007) hablan de tres componentes que conllevan a la estimación propia que son la autoimagen, la autovaloración y la autoconfianza.

La autoimagen, es la forma en que una persona se ve a sí misma, siendo una imagen real del individuo. Para que la autoimagen sea realista, la persona debe pasar por un proceso de toma de conciencia de deseos, sentimientos, debilidades y fortalezas. Cuando alguien no es capaz de realizar este proceso puede manifestar una autoestima inadecuada reflejada en sentimientos de superioridad o inferioridad.

La autovaloración responde a que la persona se considera importante para sí mismo y para los demás. Por otro lado, la autoconfianza hace referencia a cuando una persona se piensa capaz de realizar diferentes actividades de forma correcta; esta convicción permite al individuo enfrentar retos con tranquilidad, provocando independencia de la presión grupal.

Estos elementos se corresponden entre sí debido que una autoimagen buena y realista de sí mismo tiene de igual forma una positiva autovaloración que le da confianza para poder adaptarse, sin embargo, cuando la autoimagen se distorsiona así mismo lo hacen la valoración del individuo y la confianza que

tiene de él mismo. Además de estos elementos, la autoestima puede verse como una variable que se puede ponderar en niveles permitiendo saber que recursos emocionales posee una persona para adaptarse o no ante las situaciones de la vida.

En términos generales la autoestima es gradual puesto que se puede clasificar en grados siendo alta o baja. La autoestima alta se desarrolla en personas que poseen respeto y estimación hacia ellos mismos demostrando superación a través del tiempo sin considerarse mejor que el resto pues logran reconocer sus limitaciones. Álvarez *et al.* (2007) denominan este tipo de autoestima como “autoestima positiva”. Branden (1995) señala que, a mayor nivel de autoestima, más capacidad habrá para enfrentar las adversidades, más posibilidades de ser creativo, de lograr el éxito, de entablar relaciones enriquecedoras en las que prive el respeto y la buena voluntad.

Existe evidencia de que niños y niñas que poseen un alto grado de autoestima pueden ser identificados como personas con cualidades positivas como la creatividad, la facilidad para establecer nuevas relaciones, por realizar tareas con satisfacción y ejecutarlas de forma adecuada, valorarse y demostrar confianza en sí mismo y con su ambiente. (Plata *et al.*, 2014)

Se denominan con baja autoestima a las personas que tienen carencia de respeto hacia ellos acompañados de insatisfacción personal y desprecio, dando como consecuencia un individuo cargado de frustración personal. Álvarez *et al.* (2007). Respecto a esto, Branden (1993) asevera que la mayor

parte de las dificultades psicológicas, aparte de los problemas biológicos, está asociado con una autoestima deficiente. Por ejemplo: la depresión, la ansiedad, el miedo a la intimidad y al éxito, abuso de sustancias, inmadurez emocional y el bajo rendimiento escolar.

En cuanto a temas de rendimiento escolar, no es difícil lograr identificar al estudiante que presenta problemas con el nivel de autoestima, ya que presentará un estado de insatisfacción general consigo mismo acompañado de indecisión, exceso de culpa, temor a equivocarse, irritabilidad y tendencia a la negatividad. (Ríos, 2009)

En un contexto escolar también se puede observar el nivel de autoestima de un individuo, identificando las características propias de cada tipo de autoestima en base a los comportamientos propios del niño como se ejemplifica en la Tabla 1: (Yapura, 2015)

Tabla 1. *Nivel de Autoestima en niños.*

Niños con buena autoestima	Niños con baja autoestima
Activo y curioso por lo nuevo	Muy crítico ante sí mismo con auto exigencia excesiva, al igual que con los demás.
Hace amigos con facilidad	Actitud perfeccionista con temor excesivo a cometer errores.
Tiene sentido del humor y es capaz de reírse por el mismo.	Inseguridad a tomar decisiones.
Hace preguntas, define problemas y participa activamente en los proyectos.	Sensibles a la crítica.
Siente orgullo por las contribuciones propias, sin necesidad de engañar ni aparentar.	Estado de ánimo triste con actitud de perdedor.
Toma parte de las discusiones.	Sentimientos de culpa patológicos.
Coopera con facilidad y ayuda a otros.	Necesidad continua de agradar a los demás y de tener la aprobación de ellos. Además de tener una actitud retraída y poco sociable.
Habitualmente se le ve confiado y contento sin preocuparse innecesariamente.	Constante necesidad de llamar la atención.

Fuente: Elaboración propia basada en Yapura (2015)

1.5 Desarrollo de la Autoestima.

El desarrollo de la autoestima empieza desde el nacimiento y se va conformando como uno de los aspectos más importantes de la constitución psicológica. Naranjo (2007) concreta que se construye y reconstruye a lo largo del ciclo vital mediante un proceso tanto dinámico, como multidimensional. Carrillo (2009) explica que la misma es esencial para la supervivencia psicológica pues sin ella es difícil la satisfacción de necesidades básicas y empieza a formarse desde el período de gestación.

Los padres, desde el momento del nacimiento, transfieren varios mensajes con cargas emocionales que son captadas por sus hijos y repercuten en sus conductas futuras. Estos mensajes son internalizados por el niño y él logrará adjudicarse características positivas o negativas.

Lo primero que ocurre es la conciencia de sí mismo siendo el inicio de la distinción perceptual entre sí mismo y los otros, dando lugar al autoconcepto que es la imagen mental que tenemos de nosotros mismos. Del auto concepto surge la parte evaluativa del mismo, que es la autoestima. (Papalia y Feldman, 2009).

Antes de la transición de los cinco a los siete años, la autoestima tiende a ser polarizada, es decir todo o nada, por ejemplo, soy bueno o soy malo y está relacionado con la retroalimentación que reciben de los adultos. En la niñez media, su percepción se va acercando a la realidad a medida que se internalizan los patrones socioculturales y se le da forma a la auto valía. En este momento del desarrollo, los niños le dan importancia a su capacidad para el trabajo productivo plasmado en la etapa del desarrollo psicosocial de Erikson (1982) laboriosidad frente a inferioridad.

Es en la edad escolar en donde los niños deben aprender habilidades importantes para la sociedad. Para superar esta etapa exitosamente, los niños deben tener la idea de que pueden completar las tareas, y fallas en este aspecto pueden afectar su nivel de autoestima. Sumado a esto, existe una

influencia significativa de la interacción que obtienen con los pares en donde aparecen situaciones como la amistad, los prejuicios y la popularidad, interfiriendo a sí en la forma en la cual se evalúan. (Papalia y Feldman, 2009).

1.6 Factores de la autoestima

Uno de los factores que influyen en la autoestima, es la familia, pues al igual que en el ciclo del desarrollo, las primeras experiencias por las que pasa un individuo en su núcleo familiar son cruciales para la formación de la personalidad haciendo posible, según Ríos (2009), la ausencia o presencia de trastornos emocionales.

A nivel sociocultural, el niño logra reconocer las normas y comportamientos característicos de su grupo cultural a través de las interacciones que tiene con ellos. Álvarez *et al.* (2007) plantea que toda persona se ve así misma desde el punto de vista del grupo o entorno en el que participa y este pensamiento influye de distinta forma en su personalidad.

Las interacciones más influyentes en la infancia serían las más cercanas al individuo como la de padres, profesores y amigos (Carrillo, 2009), y su importancia refuerza la idea de que, en la escuela, el lugar donde el niño pasa la mayor parte de su día, se construye la autoestima que luego repercutirá en sus acciones como adulto.

Además de las influencias externas, existe en la construcción de la autoestima, el factor interno que viene de la constitución psicológica del individuo y se basa en el valor personal de las experiencias que ha tenido éste. Por otra parte, está el nivel socioeconómico como factor del desarrollo de la autoestima, ya que se cree que este tema influye de manera importante pues la vulnerabilidad social propicia un entorno en donde el pobre auto concepto y una autoconfianza disminuida impactan en el desempeño del niño como estudiante y persona.

Además de esto, muchos padres dentro de ambientes en riesgo social carecen de herramientas intelectuales y afectivas para criar a sus hijos y así favorecer el desarrollo de una autoestima equilibrada por lo que los niños tienen menos oportunidades de tener un aprendizaje positivo en esta área (Marchant, Milicic, y Álamos, 2013). Álvarez *et al.* (2007) exponen que el estado de las escuelas a las que asisten niños de escasos recursos puede ser un detractor en la formación de una adecuada autoestima debido a las deficiencias en infraestructura, la sobrepoblación y la carencia de espacios enriquecedores.

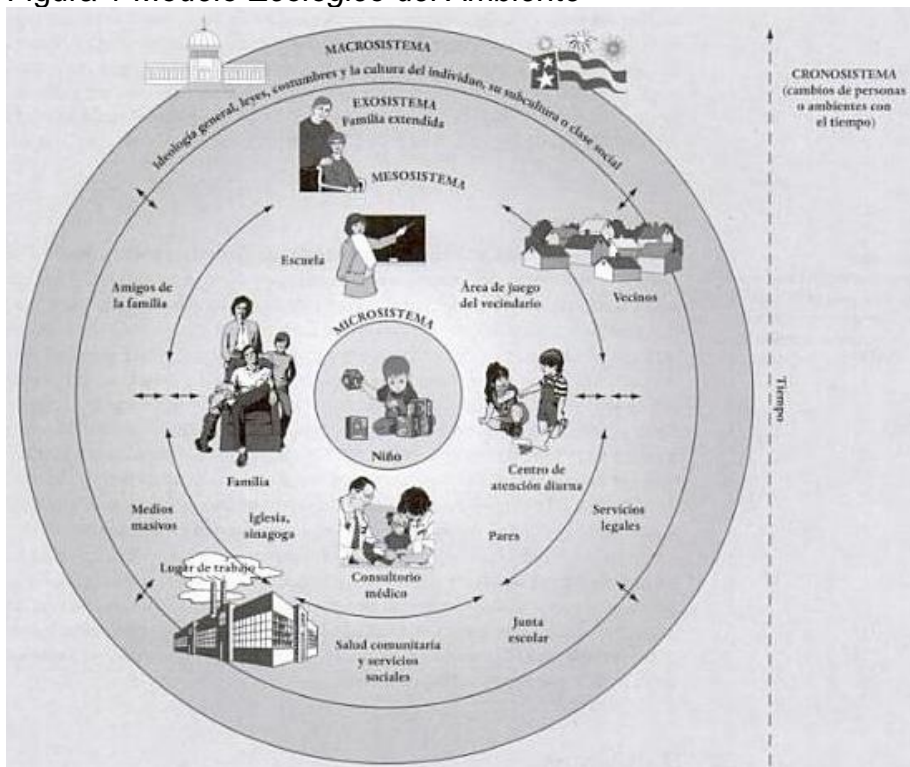
Al final es relevante recordar que la autoestima no depende de un solo factor, como el nivel socioeconómico, para su desarrollo, sino que queda en manos de varios sistemas que se relacionan entre sí como los planteados por Urie Bronfenbrenner en 1987 en su teoría biotecnológica. Esta teoría intenta

explicar los procesos y contextos del desarrollo, identificándose en cinco niveles de influencias ambientales: (Papalia y Feldman, 2009)

- El microsistema que abarca el entorno cotidiano del individuo.
- El mesosistema, que incluye las conexiones de varios microsistemas.
- El exosistema, que contiene el vínculo entre microsistemas y otros sistemas que afectan directamente a la persona.
- El macrosistema que representa a los esquemas culturales generales.
- El cronosistema es la dimensión temporal en donde ocurre el desarrollo.

Esta teoría es de gran importancia debido que explica cómo diferentes entornos del niño influyen directa o indirectamente en su desarrollo. (Ver Figura. 1)

Figura 1 *Modelo Ecológico del Ambiente*



Fuente: Figura Basada en el modelo de Bronfenbrenner, 1979 y presentada en Reed (2007)

2. Motivación Escolar

2.1 Origen de la motivación

Comúnmente se sabe que la motivación es un conjunto de factores que determinan las acciones de una persona. Etimológicamente viene del latín *motivus* (movimiento) y el sufijo *-ción* (acción y efecto). También se relaciona con el verbo *movere*. La procedencia etimológica de la palabra motivación se

relaciona con aquello que moviliza a las personas para ejecutar una actividad. (Trechera, 2005).

Los primeros estudios de la motivación se basaban en los instintos, patrones de comportamiento innatos que no son determinados por el aprendizaje, que fueron estudiados por psicólogos como William McDougall en 1908. Luego, entre la década de 1920 y mediados de la década de 1960, la motivación se asoció con la investigación experimental sobre la conducta motora, instintos e impulso. (Herrera, Ramírez, Roa, y Herrera, 2005)

Estos estudios tenían la tendencia a explorar las causas que conducen a un organismo a restaurar el estado de equilibrio u homeostasis, basando la motivación en factores externos. Sin embargo, estas teorías de reducción de impulsos no contemplaban la conducta cuya meta no fuera esta. (Feldman, 2010)

Luego de la década de 1960, aparecieron teorías cognitivas de la motivación centradas en las experiencias conscientes, pensamientos, expectativas y logros. Dando importancia al estudio de la motivación intrínseca y extrínseca. Estas teorías tienen gran valor para ámbitos como la educación. (Naranjo, 2009)

Después de los años 70, la tendencia siguió marcada por las teorías cognitivas. Incluso los modelos y teorías de motivación actuales destacan los componentes cognitivos que tiene, además de centrarse en los efectos que

tienen las variables contextuales y personales sobre los componentes afectivos y cognitivos del proceso motivacional. (Cerezo y Casanova, 2004).

Según Santrock (2002) citado en Naranjo (2009), existen tres corrientes importantes para el estudio de la motivación: la conductista que subraya el papel de las recompensas, la humanista que se concentra en las capacidades del ser humano para desarrollarse y la cognitiva dándole un papel importante al pensamiento.

2.2 La Motivación

La motivación es considerada por Herrera *et al.* (2004) como una de las claves explicativas del comportamiento humano. Puede conceptualizarse como el proceso por el cual el sujeto se plantea un objetivo, utiliza los recursos adecuados y mantiene una determinada conducta, con el propósito de lograr una meta (Naranjo, 2009). Ríos (2009) define la motivación como un conjunto de factores que de cierta forma unen la significación del trabajo, la participación, el compromiso, el reconocimiento y el gusto por lo que hacemos. También hace referencia a las causas que tiene una conducta, que han de buscarse en la estimulación que el organismo recibe del medio ambiente, por un lado y en las condiciones del medio interno, por otro. (Garrido, 1996).

Pintrich y Schunk (2006) entienden la motivación como un proceso interno que nos dirige hacia el objetivo y la meta de una actividad, así mismo la instiga y logra mantenerla. Otros autores como Köller, Baumert y Shanabel (2001) manejan el concepto de motivación como un sinónimo de interés.

De Caso (2014) considera que la definición de motivación tiene cuatro características comunes:

1. Es un proceso más que un producto pues no puede observarse sino inferirse de las conductas.
2. Implica que exista una meta.
3. Requiere de cierta actividad física y mental, lo que involucra esfuerzo y resistencia además de planificación y organización.
4. Necesita que la actividad esté instigada y sostenida pues estas metas deben ser a largo plazo.

Por último, la motivación también puede ser entendida como el resultado de procesos intrínsecos y extrínsecos en donde los individuos responden a recompensas tanto internas como externas. (Gamboa, Rodríguez, y García, 2013)

2.3 Tipos de motivación: Intrínseca y extrínseca.

De acuerdo con los modelos teóricos de la motivación, la misma puede tipificarse en base a las expectativas y recompensas que da, en intrínseca y extrínseca. Estas pueden ser vistas de forma paralela o secuencial (Gamboa *et al.* 2013). Naranjo (2009) define la motivación intrínseca como aquellas situaciones en donde la persona realiza actividades por el gusto de hacerlas, aunque tenga reconocimiento o no. El mismo autor conceptualiza la motivación extrínseca como situaciones en donde la persona se implica en actividades que tengan fines instrumentales o por motivos externos a la misma actividad como las recompensas.

Por otra parte, la motivación extrínseca responde a los modelos conductuales de la motivación mientras que la intrínseca, a modelos humanistas y cognitivos puesto que la misma se fundamenta en factores internos como la autodeterminación, la curiosidad y el esfuerzo. (Naranjo, 2009)

Cuando uno está intrínsecamente motivado se puede conectar con la actividad pues la encuentran interesante y satisfactoria por si sola. En contraparte cuando se está extrínsecamente motivado la conexión con la actividad se debe a la obtención de una consecuencia separable ya sean refuerzos positivos o negativos. (Di Domenico y Ryan, 2017)

En un plano escolar se puede observar que existen estudiantes que están motivados internamente por el deseo de aprender mientras que otros puedan ser movilizados por la obtención de buenas calificaciones y la aprobación de sus padres.

En los estadios tempranos de la educación, los estudiantes frecuentemente reciben recompensas externas a cambio de un buen desempeño, mientras que en la adolescencia no ocurre necesariamente igual. (Gamboa *et al.* , 2013)

2.4 Motivación escolar

La motivación escolar es un proceso general por el cual se inicia y dirige el comportamiento hacia el cumplimiento de una meta, que involucra variables cognitivas y afectivas. (Veira, Ferreriro, y Buceta, 2009). Valenzuela (2007) expone que el estudio de la motivación escolar tiene la tendencia a reducirse al hecho de que la motivación a realizar tareas escolares está relacionada a la motivación para aprender, a pesar de que no siempre vayan de la mano.

De igual forma plantea que las teorías sobre la motivación no han sido asociadas específicamente al ámbito escolar, sino que son teorías de la motivación generales dentro del contexto escolar, teniendo como objetivo la realización de la tarea y el logro de la misma.

Por lo general, la necesidad de adquirir una educación para el futuro o de obtener medios para poder ganarse la vida son metas a largo plazo que difícilmente funcionan como motivación para niños y niñas de edad escolar. Ávila de Encío (2011) describe que la mayor parte de los estudiantes trabaja en la escuela para complacer a padres y profesores, otra parte está motivada por la satisfacción que producen ciertas tareas en la escuela, pero que entre un quince y cuarenta por ciento de niños y niñas no sienten esta satisfacción.

Cuando un niño tiene alta autoestima es capaz de esforzarse tanto en lo que le agrada como en lo que carece de interés. Existe otro grupo de estudiantes que no puede catalogarse como apático pero que tampoco alcanzan la motivación necesaria para hacer las tareas de todas las asignaturas. Por último, existen niños que no se motivan por ninguna de las actividades escolares. (Ávila de Encío, 2011)

Lo importante es que se establezcan las causas de la falta de motivación del estudiante para así poder dar las orientaciones adecuadas a los participantes del sistema escolar, como los padres y profesores, para que se logre dar una situación de éxito escolar.

2.5 Variables de la motivación escolar.

Al igual que en la autoestima, existen distintos factores que influyen en los niveles y tipos de motivación que puede presentar un estudiante. Como

principal factor se encuentra la socialización, que incluye las interacciones entre pares, miembros familiares y la sociedad.

En primer lugar, Plata *et al.* (2014) muestran las implicaciones que tiene para el niño sentirse valorado por la familia, favoreciendo así la motivación y confianza que debe tener para realizar actividades académicas y enfrentarse a retos. Los mismos autores plantean que entre los procesos que asocian la influencia de la familia con el desempeño escolar están las expectativas, las relaciones positivas, las creencias de los padres hacia sus hijos y las atribuciones de su conducta.

Por otro lado, el ambiente escolar es importante, específicamente el papel del profesor pues, en definitiva, este posee las cualidades humanas apropiadas para conseguir que sus alumnos estén más motivados y es aquí en donde el educador debe mostrar competencias de comunicación, interés por el alumno y por su trabajo y técnicas adecuadas de reforzamiento para facilitar la motivación del alumnado. (Bernardo, 2004)

Otro factor que ha sido estudiado como influyente en la motivación ha sido el contenido del currículo escolar que también tiene consecuencias directas sobre el rendimiento y los resultados del estudiante. (Ceciliano, Feria, González, y Orta, 2013)

Respecto a esto, Junco (2010) establece que para que el currículo sea motivador suficiente para el estudiante debe poder:

- Tener la cantidad y la dificultad adecuada para el nivel de desarrollo del estudiante.
- Estar ubicado dentro de un contenido más amplio que facilite el acceso a conocimientos previos para producir un aprendizaje significativo.
- Ser sensorialmente atractivos, acorde con las características del aprendiz para despertar el interés y la curiosidad del estudiante.
- Estar relacionado con las actividades de la vida diaria para que el estudiante comprenda el porqué del estudio.

El nivel socioeconómico se muestra como una variable influyente, ya que se puede observar que el tipo de escuela, la estructura del aula y el tipo de actividades escolares repercuten en el desarrollo de la motivación (Aisenson *et al.*, 2010)

Plata *et al.* (2014) plantean que el nivel socioeconómico es trascendente en el logro escolar debido a que puede lograr la estimulación necesaria mediante redes de apoyo y la participación de actividades religiosas, culturales y recreativas, dando importancia al capital cultural que posea la familia del niño.

En ese mismo tema, Cattáneo (2007) estudió la motivación en jóvenes escolarizados de diferentes niveles socioculturales y rendimiento, encontrando que jóvenes de la clase media, de distinto nivel de rendimiento presentan patrones de motivación intrínseca a pesar de que no estén vinculados al aprendizaje escolar, cuando jóvenes de estratos bajos presentan patrones de motivación extrínseca.

3 Rendimiento académico y variables psicológicas (autoestima y motivación escolar)

3.1 Influencia de la Autoestima y la motivación escolar en el rendimiento académico.

La escuela es un *locus* importante de humanización, es decir, en ella los estudiantes logran la construcción de la conciencia desde un punto de vista emocional adquiriendo conocimiento sobre sí mismos el cual les permite valorarse y relacionarse con otras personas además de obtener competencias académicas (Marchant *et al.*, 2013; Preto, 2014)

La autoestima y la motivación, al ser variables psicológicas, forman parte del desarrollo socioemocional, y es por eso por lo que es necesario considerarlas para lograr una educación más integral (Milicic y Arón, 2000). Ambas son estimadas como variables de tipo personal que son influidas por

factores contextuales. En el caso de la motivación, la misma juega un papel crucial en el aprendizaje, sobre todo en las distintas aproximaciones del aprendizaje autorregulado (Valle *et al.*, 2010), es decir, la corriente teórica que plantea que los estudiantes toman decisiones sobre su conducta para construir su propio aprendizaje.

La relación entre la motivación y el rendimiento parte de la premisa de que los alumnos que se enfrentan a distintas tareas con metas de aprendizaje establecidas llegan a realizar distintas conductas que los llevan a una mejora a nivel académico (Valenzuela, 2007). González-Pienda *et al.* (1997) coinciden en que el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos implicados de forma activa, aumenta considerablemente cuando se sienten competentes, tienen confianza en sus capacidades, valoran su trabajo y toman responsabilidad en los objetivos del aprendizaje.

En el caso de la autoestima, a nivel individual, se estima que es uno de los constructos que ha recibido mayor atención en el contexto escolar (Marchant *et al.*, 2002) y su estado es responsable de los éxitos o fracasos del estudiante. Según Álvarez *et al.* (2007) una buena autoestima potenciará la capacidad para desarrollar habilidades y aumentará el nivel de seguridad personal. Por otro lado, una autoestima baja puede llegar a enfocar a la persona hacia la derrota y el fracaso.

Un nivel bajo de autoestima podría hacer que una persona no se sienta capaz de afrontar tareas, aunque tenga capacidades para hacerlo, y perciba

que es poco valioso y que los demás lo ven así, correlacionándose con un bajo rendimiento académico. (Naranjo, 2010). El hecho de que los alumnos se sientan capaces de realizar las tareas con éxito es lo que permite que el rendimiento académico sea positivo. (Barca-Lozano, Almeida, Porto-Rioboo, Peralbo-Uzquiano, y Brenlla-Blanco, 2012)

Cuando un estudiante se siente valorado dentro de su escuela, logra mejorar su experiencia escolar y siente el compromiso por dar lo mejor de sí obteniendo un mejor rendimiento, puesto que un nivel alto de autoestima condiciona mayor responsabilidad, compromiso y motivación para el desempeño de tareas y logros escolares. (Plata *et al.*, 2014)

De esto último, podemos inferir que una autoestima positiva influye de cierta forma en la motivación escolar del niño para así lograr mejores resultados a nivel académico y personal, relacionando las variables estudiadas como parte esencial de la educación integral.

4 Diferencias de Género, autoestima y la motivación.

Es significativo tomar en cuenta las diferencias en función del género pues según Plata *et al.* (2014) existen discrepancias biopsicosociales entre hombres y mujeres que se reflejan en la diversidad de sus tendencias de comportamientos y actitudes.

Se ha investigado si en factores como la autoestima y la motivación concurren diferencias entre niños y niñas. La mayoría de los estudios concluyen que existe una diferencia de género en el auto concepto en donde las niñas, antes de los 12 años, tienden a mostrar mejor auto concepto que los niños. (Padilla Carmona, Soledad, y Suárez Ortega, 2010).

Peggy Orenstein (1995) plantea que la edad es moduladora ante las posibles diferencias de género existiendo evidencia de que las niñas tienen una percepción positiva de sí mismas durante primaria, pero alrededor de los 12 años demuestran una disminución de autoconfianza y aceptación de su imagen física.

En un estudio realizado por Serrano *et al.* (2015) los resultados indican que las niñas muestran tener puntuaciones significativamente superiores en la autoestima global y en sus dimensiones corporal, personal, social, académica y familiar. Nuevamente se plantea que los resultados varían a mayor edad.

En cuanto al tipo de metas académicas que persiguen niños y niñas, Cerezo y Casanova (2004), exponen que varios estudios han demostrado que los chicos presentan una orientación motivacional extrínseca mientras que las chicas presentan una motivación intrínseca predominante. De igual forma, otros estudios no encuentran mayor diferencia.

Durante las tres últimas décadas del siglo XX, (Delgado, Inglés, García-Fernandez, Castejón, y Valle, 2010) destacan un aumento en la motivación de logro. Teniendo en cuenta que en la transición de la primaria a la secundaria, los estudiantes experimentan un descenso en la motivación por el aprendizaje en general.

Es importante recalcar que, para la examinación de las diferencias de género encontradas en variables como la autoestima, es riesgoso excluir otras que puedan llegar a moderarla como la edad, la clase social o la raza (Major, Barr, Zubek y Babey, 1999) De igual forma ocurre con la motivación.

5 Estudios TERCE

5.1 Descripción General del Estudio TERCE.

Las pruebas TERCE son la tercera evaluación del aprendizaje de educación primaria que se realiza desde 1994, antecedido por el Primer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (PERCE) en 1997 y el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) en 2006.

El estudio es organizado por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de Educación (LLECE) y se enmarca en acciones globales de la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.

Tiene como objetivo principal contribuir al debate público informado sobre la calidad de educación inclusiva, garantizando el derecho a la

educación. Debido a esto, mide logros del aprendizaje mediante la evaluación de conocimientos en matemática, lectura, escritura y ciencias naturales e identifica factores asociados que pueden influir en el resultado.

En este estudio, realizado entre el 2011 y 2014, participaron 15 países latinoamericanos, entre ellos Panamá. Según el Informe de Resultados del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (2016) En el mismo fueron evaluados un total de 195.752 estudiantes, de los cuales 100.752 pertenecían a tercer grado y 95 mil a sexto grado, así como a 9,965 profesores de los cuales 4,928 enseñaban en tercer grado y 5,037 en sexto grado.

5.2 Resultados del Estudio TERCE en Panamá.

Los resultados de este estudio sobre los logros de aprendizaje se presentan en base a dos tipos de información. Por una parte, se entregaron logros asociados a puntuaciones medias y su respectivo error estándar.

En las pruebas de lectura, matemáticas y ciencias la escala fue establecida en 700 puntos con una desviación típica de 100 puntos, mientras que en las pruebas de escritura los resultados fueron dados en una escala de 1 a 4 puntos. (Pizarro *et al.* 2016)

El segundo tipo de información se relacionaba con los niveles de desempeño. Se establecieron tres puntos de corte en cada prueba que dan

origen a cuatro niveles de desempeño, del más bajo al más avanzado. Siendo el nivel I el más bajo y el nivel IV el más alto.

La República de Panamá se posicionó en todas las áreas evaluadas por debajo de la media regional excepto en la prueba de escritura cuyos resultados estuvieron ubicados dentro de la media regional. Los resultados se presentan en la Tabla 2. Asimismo, se observa en la Tabla 3 la comparación regional por prueba y nivel de educación, donde se observa la posición de Panamá dentro de los grupos de estudio.

Tabla 2 *Resultados de la República de Panamá por promedio.*

Prueba	Grado	Promedio	Error Estándar	Nivel Correspondiente
<i>Lectura</i>	Tercer	670 ▼	3.94	Nivel I (hasta 675)
<i>Lectura</i>	Sexto	671 ▼	3.48	Nivel II (entre 612 y 753)
<i>Matemática</i>	Tercer	664 ▼	4.45	Nivel I (hasta 687)
<i>Matemática</i>	Sexto	644 ▼	3.36	Nivel I (hasta 686)
<i>Ciencias Naturales</i>	Sexto	675 ▼	3.19	Nivel II (entre 669 y 781)
<i>Escritura</i>	Tercer	2.81 ●	0.0329	
<i>Escritura</i>	Sexto	3.19 ●	0.0250	

- ▲ Media significativamente superior al promedio de países.
- ▼ Media significativamente inferior al promedio de países.
- Media no difiere significativamente del promedio de países.

Fuente: Elaboración propia basada en el Informe de Resultados del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo. (Pizarro *et al.* 2016)

Tabla 3 Posición de Panamá a nivel regional.

Áreas	Grados	Por debajo de la media regional	Igual que la media regional	Por sobre la media regional
Lectura	3°	Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá, Paraguay y República Dominicana	Argentina, Brasil, Colombia y Ecuador	Chile, Costa Rica, México, Perú, Uruguay y el estado mexicano de Nuevo León
Lectura	6°	Ecuador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá, Paraguay y República Dominicana	Argentina y Perú	Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, México, Uruguay y el estado mexicano de Nuevo León
Matemática	3°	Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá, Paraguay y República Dominicana	Colombia y Ecuador	Argentina, Brasil, Chile, Costa Rica, México, Perú, Uruguay y el estado mexicano de Nuevo León
Matemática	6°	Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá, Paraguay y República Dominicana	Brasil, Colombia y Ecuador	Argentina, Chile, Costa Rica, México, Perú, Uruguay y el estado mexicano de Nuevo León
Ciencias naturales	6°	Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá, Paraguay y República Dominicana	Argentina, Brasil, Ecuador y Perú	Chile, Colombia, Costa Rica, México, Uruguay y el estado mexicano de Nuevo León
Escritura	3°	Guatemala, Honduras, Nicaragua, Paraguay y República Dominicana	Brasil, Colombia, Ecuador, Panamá y el estado mexicano de Nuevo León	Argentina, Chile, Costa Rica, México, Perú y Uruguay
Escritura	6°	Colombia, Ecuador, Honduras, Paraguay y República Dominicana	Brasil, Nicaragua, Panamá, Perú y Uruguay	Argentina, Chile, Costa Rica, Guatemala, México y el estado mexicano de Nuevo León

Fuente: el Informe de Resultados del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo. (Pizarro *et al.* 2016). P. 23.

CAPITULO III
METODOLOGÍA

Capítulo III. Metodología.

1. Tipo de Investigación

La presente investigación, es un estudio mixto, debido a que analizará estudios de casos relevantes a través de aspectos cuantitativos/cualitativos. Asimismo, es de carácter descriptivo, ya que busca conceptualizar el objeto de estudio (las escuelas), explicativo, porque busca explorar variables adyacentes que hayan influido en los resultados del estudio TERCE y correlacional, pues se busca la relación entre el rendimiento académico, la autoestima y motivación escolar. El diseño de investigación es transversal de una sola aplicación (Hernández Sampieri, Fernández Collado, y Baptista Lucio, 2010).

2. Método Adoptado

Los datos obtenidos de la base de datos TERCE, del Test de Autoestima escolar y el Cuestionario para Valorar la Motivación escolar fueron procesados con el software SPSS® versión 24. Debido a su característica de la distribución de los datos, estos se analizaron de manera paramétrica. Los resultados se expresan como promedios \pm error estándar de la media (SEM) y porcentajes. Para evaluar los factores 'género', 'tipo', 'puntaje TERCE' y 'ubicación', se utilizó el Modelo Lineal General Multivariante 2x2 seguidos de un análisis de varianza ANOVA y un post-hoc Tukey B Test. Además, se empleó una Prueba *t*-Test para datos independientes donde se comparan los resultados. Correlación de Pearson, para la comparación de las variables. En todas las pruebas, $P < 0.05$ fue considerado estadísticamente significativo.

3. Población y Muestra.

En este estudio se analizaron las 3.065 escuelas y los 195.752 estudiantes que participaron en el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE). Ver Figura 2. La muestra se seleccionó de tipo no probabilística y estuvo representada por ocho (8) casos de la República de Panamá, escogidos a partir de los resultados obtenidos en el estudio TERCE a través de la media aritmética (mejor rendimiento (5) escuelas; bajo rendimiento (3) escuelas) y tomando en cuenta criterios de localización y acceso. Las escuelas participantes se dividen a partir de dos factores: oficial/particular y rural/urbana. Ver tabla 4.

Tabla 4 *Configuraciones según Área y Dependencia.*

	<i>Dependencia</i>	
<i>Área</i>	Urbana oficial	Urbana particular
	Rural Oficial	Rural Particular
	Difícil Acceso Oficial	

Cada una de las escuelas participantes en esta investigación poseen las características indicadas en la Tabla 5 según las consideraciones tomadas en cuenta.

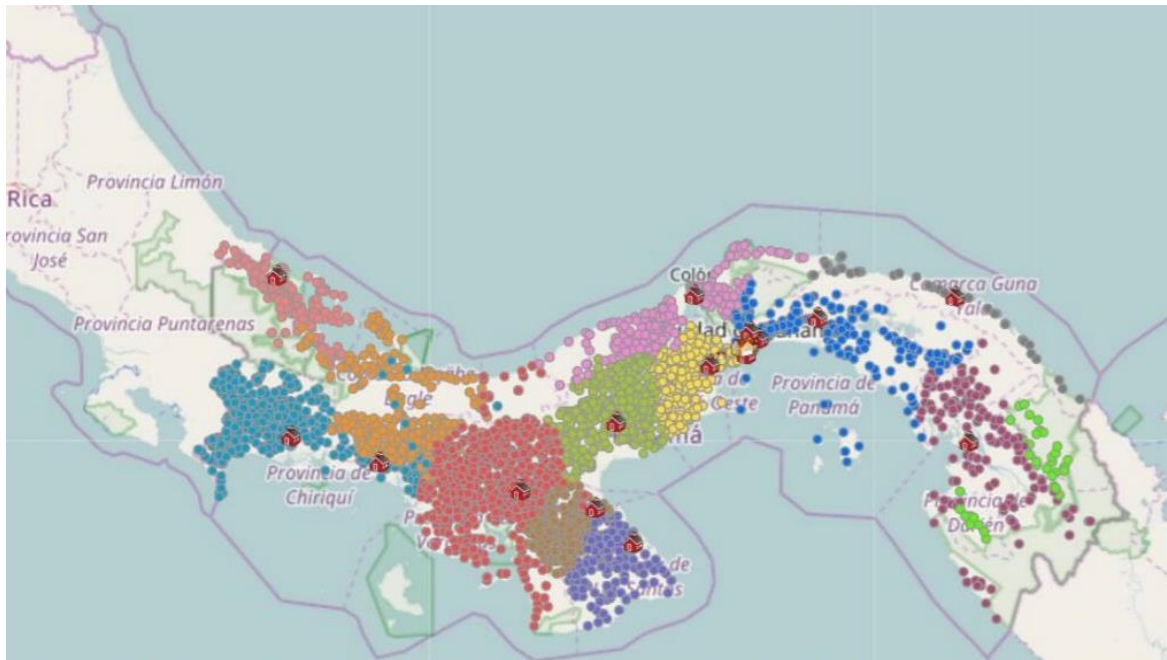
Tabla 5 Casos seleccionados según dimensiones relevantes.

Áreas	Dependencia	Alto	Bajo
		Rendimiento	Rendimiento
<i>Urbana</i>	Oficial	1 (caso 6014)	1 (caso 3001)
	Particular	1 (caso 6169)	1 (caso 6139)
<i>Rural</i>	Oficial	1 (caso 6077)	1 (caso 6213)
	Particular	1 (caso 6057)	0
<i>Difícil Acceso</i>	Oficial	1 (Caso 6219)	0

Dentro de las ocho (8) escuelas que representan la muestra del presente estudio, se analizaron para el Test de Autoestima escolar los datos de 426 alumnos entre las edades de 10 y 12 años (202 hombres y 183 mujeres). De esta muestra, 339 estudiantes pertenecen a escuelas oficiales y 79 a escuelas particulares. De la cantidad total de alumnos, 184 pertenecen a escuelas urbanas, 171 a rurales y 63 a escuelas de área de difícil acceso.

Para el Cuestionario para Valorar la Motivación escolar, se analizaron los datos de 426 escolares entre las edades de 10 y 12 años (205 hombres y 186 mujeres). De la muestra 336 estudiantes pertenecen a escuelas oficiales y 77 a escuelas particulares. De la cantidad total de alumnos, 181 pertenecen a escuelas urbanas, 169 a escuelas rurales y 63 a escuelas de difícil acceso.

Figura 2 Mapa: Distribución de los centros educativos a nivel nacional.



Fuente: Ministerio de Educación de Panamá (MEDUCA) (2016).

1. Técnica de recolección de datos

En la presente investigación se empleó el análisis de la base de datos TERCE para la selección de la muestra, cuestionarios para evaluar la convivencia escolar y observación activa durante la aplicación de los instrumentos.

- a. **Base de datos TERCE:** esta base de datos contiene los resultados cifrados del estudio TERCE, en el cual se evaluó el rendimiento en las materias de Matemática, Lenguaje, y Ciencias Naturales en tercer y

sexto grado (UNESCO, s.f.). Se incluyeron únicamente los resultados de las ocho (8) escuelas que se incluirán en el estudio.

- b. **Test de Autoestima escolar:** evalúa la autoestima de alumnos de educación general básica por medio de la autopercepción. El mismo permite conocer el nivel de autoestima general de niños de 3ro a 8vo. Básico (8-13 años) en relación con una norma estadística establecida por curso y por edad, determinando si el mismo está por encima o por debajo del nivel. (Marchant *et al.*, 2002)
- c. **Cuestionario para Valorar la motivación escolar:** permite valorar la motivación escolar en niños y niñas de ocho a doce años a través de un cuestionario “verdadero o falso”, cuyos puntajes clasifican al estudiante en alta motivación, motivación media/escasa y baja motivación. (Ávila de Encío, 2011)

2. Criterios de Confidencialidad

En la presente investigación se siguen los lineamientos de confidencialidad proporcionados por la Declaración universal sobre Bioética y Derechos Humanos de la UNESCO (2005), respetando la privacidad de los actores involucrados en el estudio. La información obtenida en la presente investigación no se utilizará para fines diferentes de los que atañe los objetivos delimitados en el presente estudio. Se cumplen, además, todos los principios éticos contemplados en el Código de Buenas Prácticas Éticas de Investigación de la Universidad Católica Santa María la Antigua (respeto a los derechos

humanos y a las personas, principio de autonomía, principio de proporcionalidad, bienestar, no malevolencia, justicia, integridad y responsabilidad social y ambiental).

De igual forma, se mantendrá en anonimato los nombres de las instituciones que incluye esta investigación, ya que es mi obligación respetar la privacidad de cada individuo y mantener la confidencialidad de toda información que derive de mi participación en el estudio: [Las claves del éxito para una educación de calidad ITE 15-007] SENACYT, de donde proviene la presente investigación. Además, la información utilizada proviene de bases de datos cifrados que contienen elementos relacionados con los resultados de cada centro educativo en el estudio TERCE, lo que la hace sensible a la publicación total.

Por la razón expuesta anteriormente, los nombres de los alumnos también serán confidenciales.

Los seres humanos que participaron en esta investigación lo hicieron de forma voluntaria y aceptando llenar cuestionarios relacionados con las variables de Autoestima y Motivación Escolar; los menores de edad dieron su asentimiento para participar de la investigación.

Esta investigación se acoge al Artículo 15 de la Ley Orgánica 15 de Protección de Datos de Carácter Personal de 1999 (Ley Orgánica 15, 1999,

modificación 2011, art. 15); por lo cual la institución educativa interesada en obtener información acerca de sus resultados dentro de la presente investigación tiene derecho a solicitar y obtener esta información, así como al conocimiento de la comunicación que se hará de la misma. El derecho de acceso a estos datos solo podrá ejercerse luego de doce meses, salvo que el interesado exponga una razón legítima para ejercitar este derecho antes del tiempo indicado.

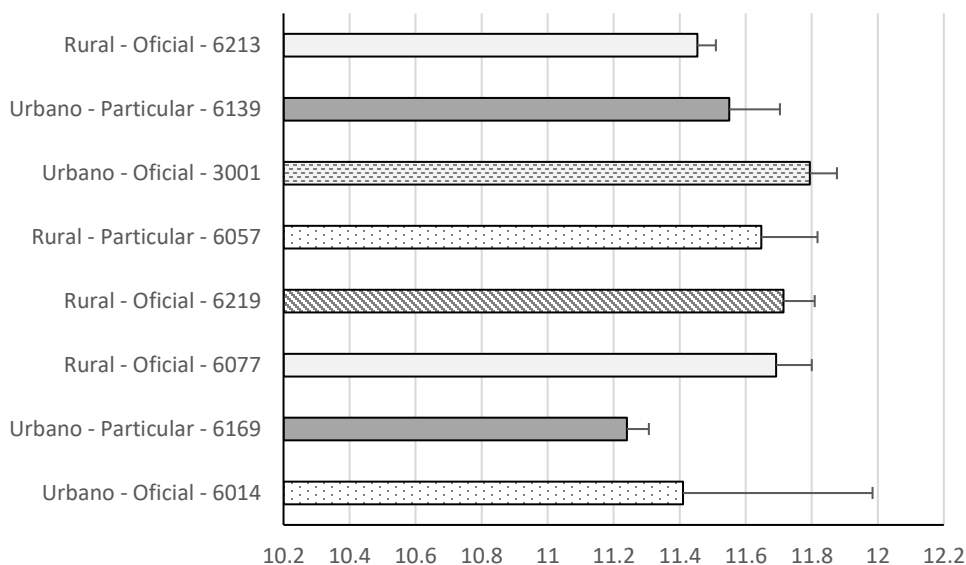
CAPÍTULO IV.
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

Capítulo IV. Presentación y análisis de resultados.

1. Autoestima Escolar de los estudiantes.

El Test de Autoestima Escolar fue respondido por 426 escolares, 202 hombres y 183 mujeres, que cursan el sexto grado de primaria en ocho distintas escuelas. De estos, 339 estudiantes pertenecen a escuelas oficiales y 79 a particulares. La edad promedio fue de 11.51 ± 0.30 (Ver gráfica 1.)

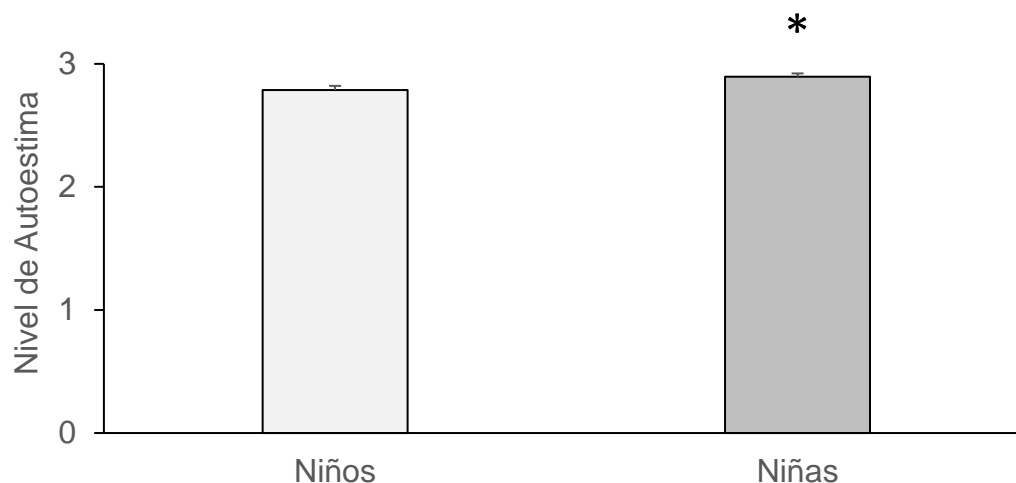
Gráfica 1. Promedio de edad de los estudiantes por escuela.



La comparación de grupos realizada con la población estudiantil se llevó a cabo tomando en cuenta las diferencias de género, el tipo de escuela (oficial-particular), el puntaje TERCE (alto-bajo rendimiento) y la ubicación (rural-urbana-difícil acceso) (Ver Gráfica 2). Al realizar un análisis a través del *t*-test

para evaluar el factor “género” se encontró que las niñas tienen mejor Autoestima que sus compañeros de aula [$t_{(383)} = -2,484, P < 0.05$].

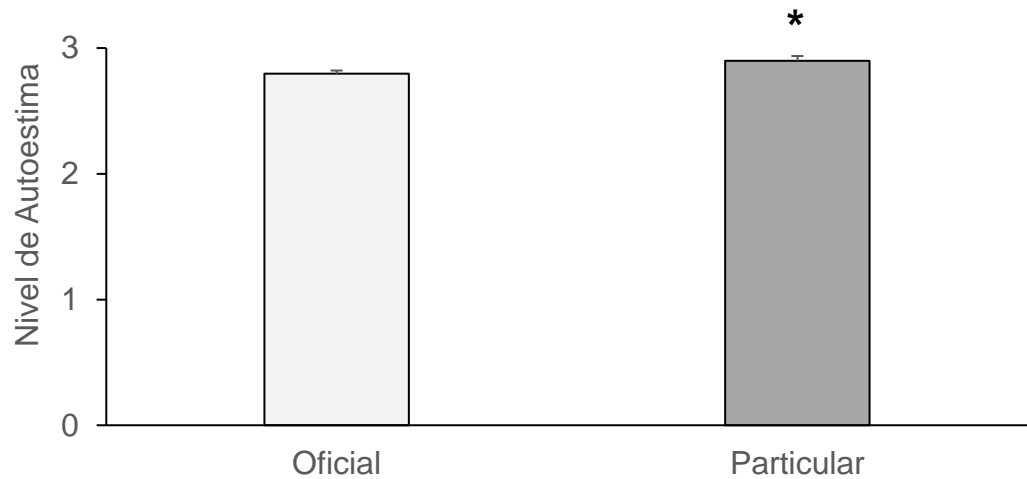
Gráfica 2 Diferencias de género.



Las diferencias de género se establecieron con el *t*-test students $P < 0.05^*$.

Al evaluar el factor “tipo de escuela” (oficial o particular), se observó que los estudiantes de las escuelas particulares con respecto a los oficiales presentan mejores niveles de autoestima [$t_{(416)} > -1.820, P < 0.05$] (Ver Gráfica 3).

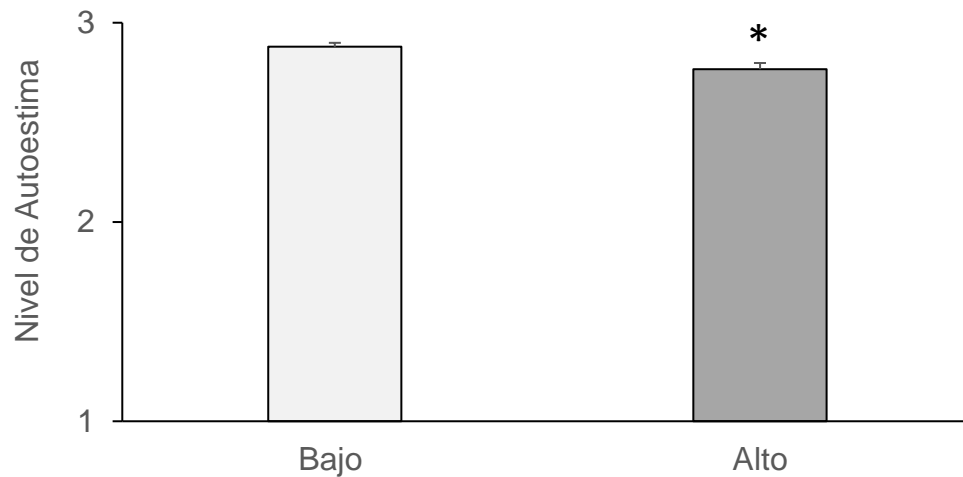
Gráfica 3 *Diferencias de tipo de escuela.*



Las diferencias de tipo de escuela se establecieron con el *t*-test students $P < 0.05^*$.

Con respecto al factor "Puntaje TERCE" se pudo hallar que las escuelas que obtuvieron un bajo rendimiento manifiestan mejor nivel de autoestima en relación con las que alcanzaron un alto rendimiento, indicando que el rendimiento es una variable que puede estar independiente de la autoestima [$t_{(416)} > = -2.538$, $P < 0.05$] (Ver Gráfica 4).

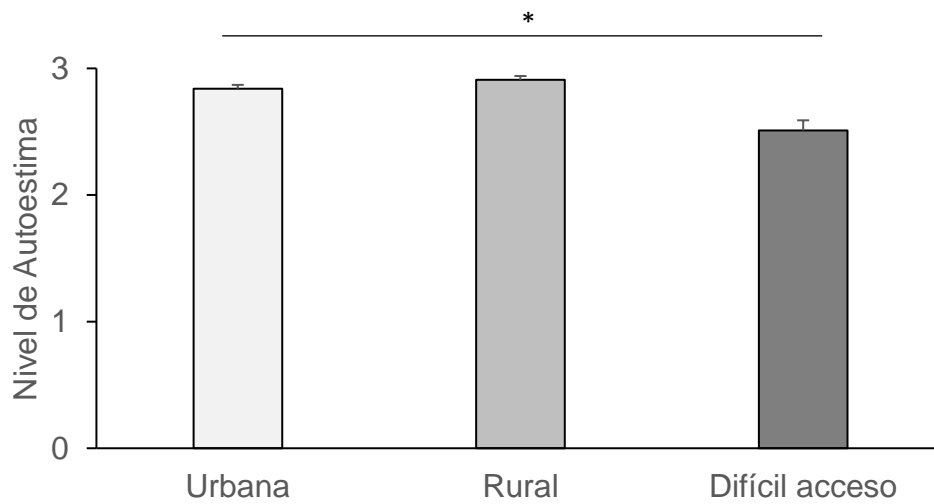
Gráfica 4 Diferencias de acuerdo con el Puntaje TERCE.



Gráfica 4: Las diferencias de acuerdo con el puntaje TERCE se establecieron con el *t*-test students $P < 0.05^*$.

A través del Modelo Lineal Univariante seguidos un *post-hoc* Tukey B Test, se evaluó el factor (urbana, rural y difícil acceso), donde se observaron diferencias significativas entre los tres factores de comparación, indicando que las escuela de difícil acceso presenta un menor nivel de autoestima con respecto a la urbana y rural que presentaron valores similares [$F_{(1,417)}=4.626$, $P < 0.01$], colocando de manifiesto que la ubicación geográfica puede intervenir en variables psicológicas, tal como se detalla en la Gráfica 5.

Gráfica 5 *Diferencias de ubicación.*

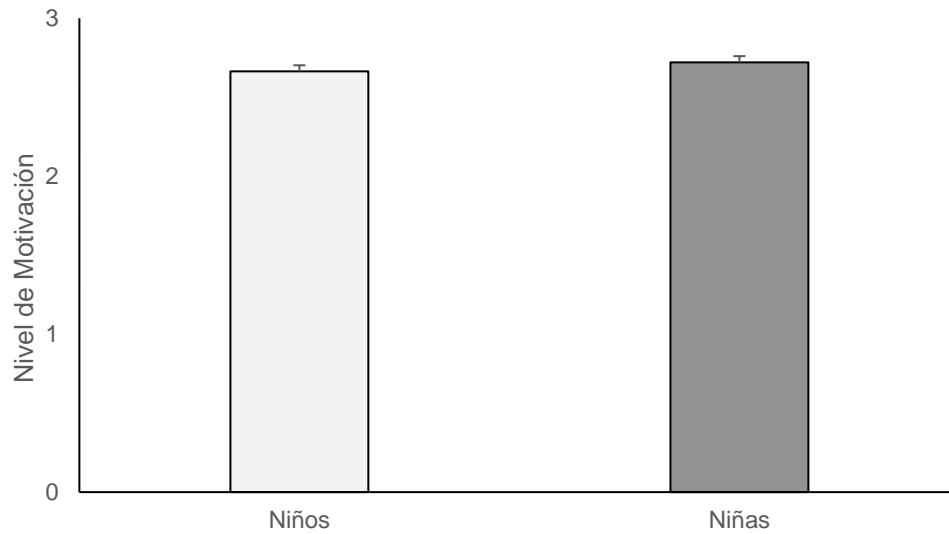
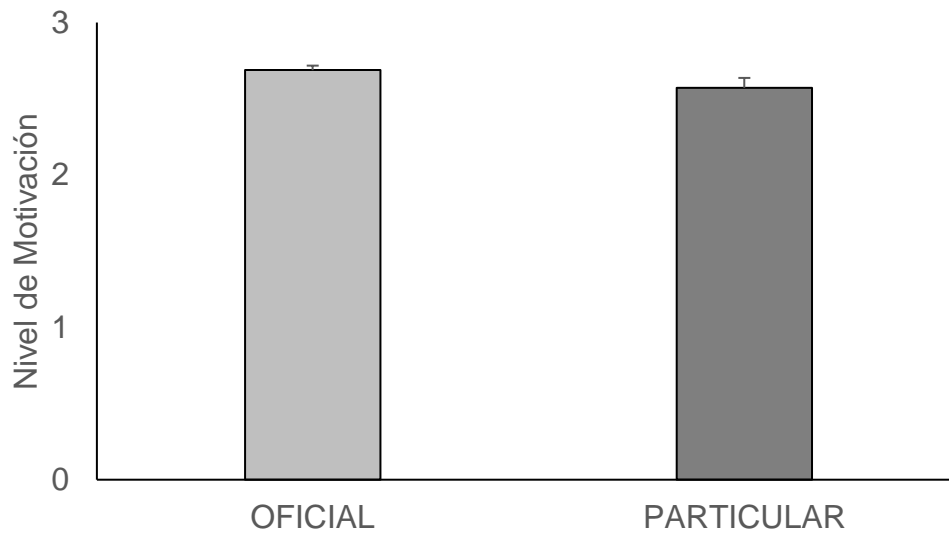


Gráfica 5: Las diferencias de ubicación se establecieron con el post-hoc Tukey B $P < 0.05^*$.

2. Motivación Escolar de los estudiantes.

El Cuestionario para valorar la Motivación Escolar fue respondido por 426 escolares, 205 hombres y 186 mujeres, que cursan el sexto grado de primaria en ocho distintas escuelas. De estos, 336 estudiantes pertenecen a escuelas oficiales y 77 a particulares. La edad promedio fue de $11,5 \pm 0.03$. (Ver gráfica 1)

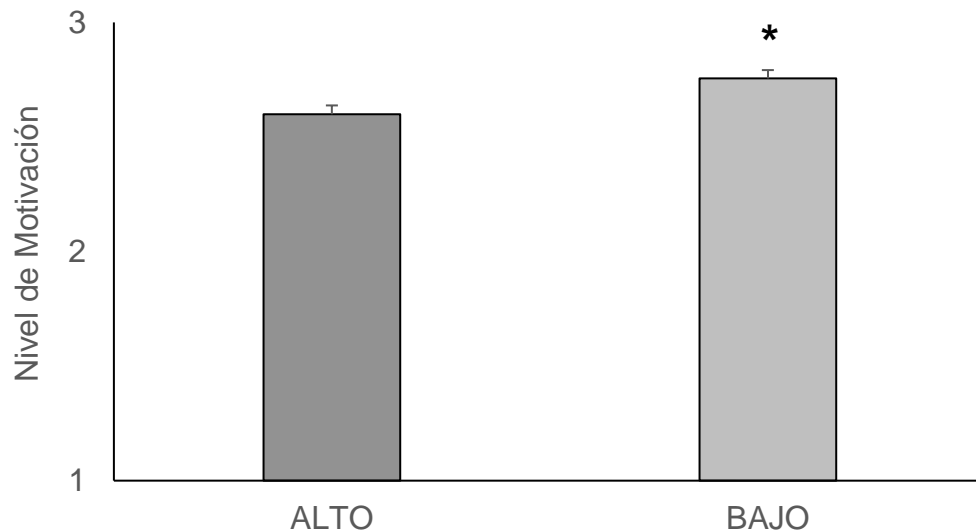
La comparación de grupos realizada con la población estudiantil se llevó a cabo tomando en cuenta las diferencias de género, el tipo de escuela (oficial-particular), el puntaje TERCE (alto-bajo rendimiento) y la ubicación (rural-urbana-difícil acceso). Al realizar un análisis a través del *t*-test student's para evaluar el factor "Género" no se encontraron diferencias entre niños y niñas con respecto a la Motivación Escolar [$t_{(389)} = -1.034$, $P=0.382$, *n.s.*]. (Ver Gráfica 6). Asimismo, no observaron diferencias en el factor "tipo de escuela" (Oficial y Particular), [$t_{(411)} = 1.666$, $P=0.097$, *n.s.*]. (Ver Gráfica 7).

Gráfica 6 *Diferencias de género.***Gráfica 7** *Diferencias de tipo de escuela.*

Gráfica 6 y 7: Las diferencias de acuerdo al género y Tipo de Escuela se analizaron a través del *t*-test students donde no se observan diferencia, *n.s.*

Con respecto al factor “Puntaje TERCE” se pudo hallar que las escuelas que obtuvieron un bajo rendimiento mostraron mejor nivel de motivación con respecto a las que alcanzaron un alto rendimiento. [$t_{(411)} = -2.871, P < 0.01$] (Ver gráfica 8)

Gráfica 8 . Diferencias de acuerdo con el Puntaje TERCE.

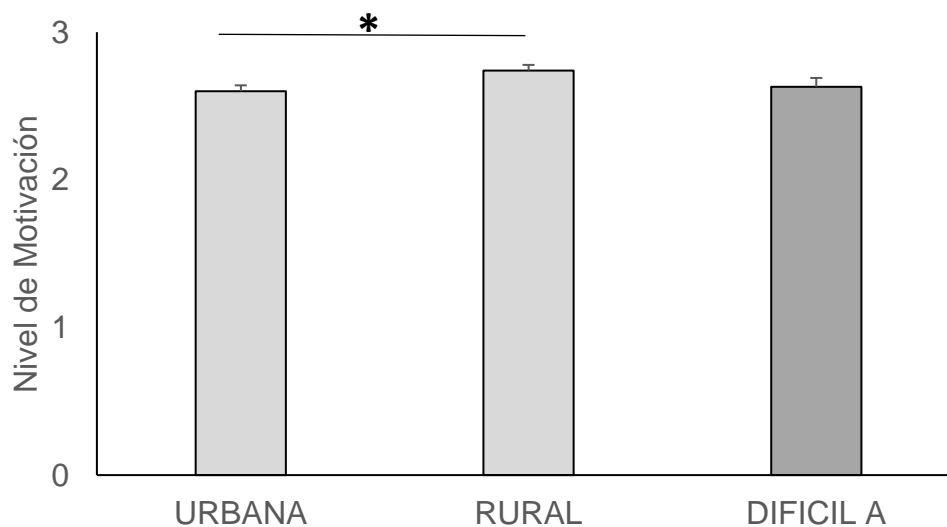


Grafica 8: Las diferencias de acuerdo con el Puntaje TERCE se establecieron con el *t*-test students $P < 0.05^*$.

A través del *t*-test student, se evaluó el factor (urbana, rural y difícil acceso), donde se observaron diferencias significativas en dos factores de comparación, indicando que las escuela urbanas presenta un menor nivel de motivación con respecto a las rurales [$t_{(348)} = -2.412, P < 0.05$], sin embargo

estas no se diferencias de la difícil acceso [todas las $t_{(411)} > -0.384$, *n.s.*], tal como se detalla en la Gráfica 9.

Gráfica 9 *Diferencias de ubicación.*



Gráfica 9: Las diferencias de acuerdo con la ubicación se establecieron con el *t*-test students $P < 0.05^*$.

Por otro lado, debido que la Autoestima y Motivación pueden estar vinculadas a otros factores, se analizó el coeficiente de correlación entre los factores, “genero, Puntaje TERCE, Tipo de escuela (Oficial/Particular), ubicación (Urbana/Rural/Difícil acceso)” con las variables de (Autoestima y Motivación). Donde se observó que la variable Autoestima está relacionada al factor Tipo de escuela (Oficial/Particular), con una $P < 0.05$ y con el factor

ubicación (Urbana/Rural/Difícil acceso) con una $P < 0.01$ ambas en sentido negativo, indicativo de que la Autoestima puede encontrarse disminuida por ambos factores. Este fenómeno es percibido en la variable Motivación con una $P < 0.05$ vinculada al factor Ubicación. (Ver Tabla 6)

Tabla 6 Coeficiente de Correlación de Pearson, población general.

	Género	TERCE	Tipo	Ubicación	Autoestima	Motivación
Género	1					
TERCE	-.007	1				
Tipo	-.045	-.183**	1			
Ubicación	.021	-.021	-.323**	1		
Autoestima	.073	.029	-.222*	-.188**	1	
Motivación	.016	-.012	-.007	-.098*	-.036	1

Correlación de Pearson, ** $P < 0.01$ y * $P < 0.05$.

No obstante, al evaluar el factor Puntaje TERCE ** $P < 0.01$ se observa que tiene una correlación negativa con el tipo de escuela (Particular y Oficial) debido a que a mayor puntaje en las pruebas TERCE mayor vinculación a escuelas particulares. Esto se comprueba al observar que el tipo de escuela interviene de forma negativa en la autoestima. * $P < 0.05$

Estos resultados son indicativos que la Motivación y la Autoestima no están relacionadas de forma conjunta para determinar el éxito académico, debido que ambas pueden ser modificadas por otros factores. Sin embargo, la variable Motivación puede modificar de forma directa el rendimiento académico ya sea para obtener resultados positivos o negativos.

CAPÍTULO V
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Capítulo V. Conclusiones y recomendaciones

1. Conclusiones

Desde la perspectiva teórica la autoestima se construye a través de diferentes aspectos propios de la persona, de su realidad interna y externa, pasando desde niveles reflexivos y de discernimiento, hasta producir que la persona logre reconocer sus virtudes, dones y talentos, así como sus propias limitaciones, y con esto pueda, asumir los retos que se le presentan día a día. (Sebastián, 2012).

En términos generales la autoestima es gradual puesto que se puede clasificar en alta o baja. Branden (1995) señala que, a mayor nivel de autoestima, más capacidad habrá para enfrentar las adversidades, más posibilidades de ser creativo, de lograr el éxito, de entablar relaciones enriquecedoras, en las que prime el respeto y la buena voluntad. Se denominan como de baja autoestima a las personas que tienen carencia de respeto hacia ellos acompañados de insatisfacción personal y desprecio. Como consecuencia de esto se tendrá a un individuo cargado de frustración personal, con dificultades psicológicas como: depresión, ansiedad, miedo a la intimidad y al éxito, abuso de sustancias, inmadurez emocional y bajo rendimiento escolar. (Branden,1993; Álvarez *et al.* 2007).

En esta investigación se observó que en el análisis de Tipo de Escuela (Particular – Oficial), el nivel de autoestima en las escuelas particulares es mayor, en comparación a las escuelas oficiales. Este fenómeno puede ser debido que en la República de Panamá existe una marcada diferencia de calidad entre escuelas particulares y oficiales, así como en el nivel socioeconómico y cultural que tienen los estudiantes de cada tipo. Desde este punto, se puede inferir que los estudiantes que asisten a sistemas educativos diferenciados en calidad y prestigio van a configurar representaciones y expectativas distintas, favoreciendo las trayectorias desiguales que producen la inequidad social (Aienson *et al.* 2010) dificultando así la posibilidad de que el desarrollo de la sociedad a través de la educación ocurra de forma saludable.

De igual forma, elementos como deficiencias en la infraestructura, la sobrepoblación y la carencia de espacios enriquecedores, comúnmente observados en escuelas oficiales, pueden impactar en el desarrollo de una autoestima adecuada, es decir, que el nivel socioeconómico bajo puede interferir en la construcción del autoconcepto (Dörr, 2005). Debido a esto, es importante que las políticas públicas favorezcan a los sistemas de educación oficial para que consigan igualar el nivel de calidad que sus contrapartes y así lograr que la educación llegue de forma equitativa a los estudiantes panameños.

De acuerdo, al factor ubicación (Urbana, Rural y Difícil Acceso), se pudo distinguir que los niveles de autoestima son mayores en las escuelas ubicadas en áreas urbanas y rurales en comparación con las de difícil acceso. Los estudiantes que asisten a este último tipo de escuelas se desarrollan dentro de un conjunto de circunstancias como el escaso ingreso familiar, déficit en la alimentación, vivienda y centros educativos, que los catalogan dentro de una situación de vulnerabilidad. Estas circunstancias logran afectar la subjetividad de sus estudiantes y por ende la construcción de una identidad valorada, tal y como lo describen Aieson *et al* (2010), debido a esto la dificultad para formar un buen nivel de autoestima será mayor para estos estudiantes que para los que asisten a otras escuelas.

De igual forma, se encontraron diferencias de género en la variable autoestima, en donde las niñas presentan tener un nivel más alto que los niños. Esto es a causa de que las niñas antes de los 12 años presentan un mejor auto concepto y una mejor autopercepción del ambiente escolar con respecto a los niños. (Padilla *et al.* , 2010). Sin embargo, en la variable de motivación no se observaron diferencias significativas con respecto al género debido que es una moduladora que cambia de acuerdo con la edad y el nivel escolar (Delgado *et al.*, 2010)

No obstante, la variable Motivación escolar no se encontró asociada al factor de tipo de escuela, es decir, los estudiantes se encuentran en un mismo nivel de motivación, sin embargo, se observó niveles bajo de motivación en las

escuelas urbanas con respecto a las escuelas rurales y de difícil acceso, puesto que el modo de organización de estas últimas propicia un sistema en donde la comunidad, las familias y los maestros se involucran activamente en los procesos de aprendizaje creando así un ambiente adecuado en donde se puedan desarrollar y estar motivados a cumplir sus metas escolares, además de convertir al centro educativo en un espacio que le da vida a las comunidades, situación que falla en los sectores urbanos debido a la densidad de la población y al estilo de vida acelerado e individualista que llevan sus habitantes.

Medrano (2014) plantea que lo más importante que poseen estos sistemas escolares son las relaciones estrechas que se forman entre los distintos participantes de la educación. Resalta además que el hecho de que los niños y niñas que asisten a estas escuelas puedan interactuar diariamente con elementos de la naturaleza enriquece su aprendizaje y el modo en que entienden las cosas.

En conclusión, se observaron diferencias en la Autoestima, la cual es modificable pues depende de factores psicológicos, sin embargo, el análisis de la motivación demuestra que ésta puede incidir de forma indirecta o directa en el rendimiento académico, por ejemplo, en el TERCE. Así mismo lo establece Nuñez y González-Pumariega (1996) que explican que para aprender son importantes las capacidades, los conocimientos y estrategias

cognitivas, pero que además se requiere de la intención y la motivación suficiente para lograrlo.

2. Recomendaciones

- Debido a que el aprendizaje cuenta con varias dimensiones, es importante que no solo se analice lo académico sino otras áreas como lo emocional desde distintas disciplinas teóricas.
- Efectuar un monitoreo periódico de la autoestima y la motivación escolar en los centros educativos.
- Incluir en la formación docente la inteligencia emocional y técnicas psicopedagógicas actuales e innovadoras para poder motivar a sus alumnos dentro del aula y de igual manera mejorar su autoestima.
- Establecer retos y metas adecuados a las características de los estudiantes, de acuerdo con su etapa del desarrollo, para mantener y mejorar niveles de autoestima y motivación escolar dentro de los programas académicos.
- Propiciar ambientes en donde los estudiantes puedan desarrollar la creatividad y pensamiento crítico para lograr motivarse ante el proceso de aprendizaje.
- Realizar acciones para mejorar el currículo académico, las estructuras, la capacitación docente y la participación de la comunidad, según sean las necesidades de los centros educativos, de forma equitativa para que la educación de calidad pueda llegar de igual manera a todas las escuelas sin importar su ubicación ni su tipo.

CAPITULO VI
REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS

Referencias Bibliográficas

- Aienson, G., Valenzuela, V., Celeiro, R., Bailac, K., y Legaspi, L. (2010). El significado del estudio y la motivación escolar de jóvenes que asisten a circuitos educativos diferenciados socioeconómicamente. *Anuario de Investigaciones*, 17, 109-110.
- Álvarez, A., Sandoval, G., y Velásquez, S. (2007). *Autoestima en los(as) alumnos(as) de los 1° medios de los Liceos con alto índice de vulnerabilidad escolar (I. V. E.) de la ciudad de Valdivia*. Tesis de pregrado, Universidad Austral de Chile, Valdivia, Chile.
- Anneliese, D. (2005). *Estudio comparativo del autoconcepto en niños de diferente nivel socioeconómico*. Tesis de Maestría, Universidad de Chile.
- Ávila de Encío, C. (2011). *Cuestionario para valorar la motivación escolar*.
- Barca-Lozano, A., Almeida, L. S., Porto-Rioboo, A. M., Peralbo-Uzquiano, M., y Brenlla-Blanco, J. C. (2012). Motivación escolar y rendimiento: impacto de metas académicas, de estrategias de aprendizaje y autoeficacia. *Anales de Psicología*, 28(3), 848-859.
- Bernardo, J., y Basterretche, B. (2004). *Técnicas y recursos para motivar a los alumnos*. Madrid: Rialp, S.A.
- Branden, N. (1993). *Cómo mejorar su autoestima*. México: Paidós.
- Branden, N. (1995). *Los seis pilares de la autoestima*. Barcelona: Paidós.
- Buñelos Márquez, A. M. (1993). Motivación Escolar. Estudio de las variables afectivas. *Perfiles Educativos*(60).
- Carrillo, L. (2009). *La familia, la autoestima y el fracaso escolar*. Tesis Doctoral, Universidad de Granada, Granada.
- Cattaneo, M. (2007). *La motivación para el aprendizaje, un estudio desde la perspectiva de los estudiantes de nivel medio*. . Río Negro, Argentina: EDUCO - Universidad Nacional del Comahue.
- Ceciliano, M., Fera, L., González, J., y Orta, S. (2013). La motivación en los diferentes contextos educativos en alumnado de educación secundaria obligatoria. *ReiDocrea. Revista Electrónica de Investigación Docencia Creativa*, 2, 106-110.

- Cerezo, M. T., y Casanova, P. (2004). Diferencias de género en la motivación académica de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria. *Revista electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 2(1), 97-112.
- Cerrud, D. (11 de Abril de 2016). Inversión millonaria no resuelve crisis en educativa. *La Estrella de Panamá*.
- Coriat, A. (30 de diciembre de 2015). La mitad de los estudiantes panameños no se gradúa. *La Estrella de Panamá*.
- De Caso Fuentes, A. M. (2014). Pautas para el estudio de la motivación . *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 213-220.
- Delgado, B., Inglés, C., García-Fernandez, J., Castejón, J., y Valle, A. (2010). Diferencias de género y curso en metas académicas en alumnos de Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Española de Pedagogía*(245), 67-84.
- Di Domenico, S., y Ryan, R. (2017). The Emerging Neuroscience of Intrinsic Motivation: A new frontier in Self-Determination Research. *Frontiers in Human Neuroscience*, 11(145), 1-14.
- Erikson, E. (1982). *The Life Cycle Completed: A Review*. Nueva York: Norton.
- Espindola, E., y León, A. (2002). La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional. *Revista Iberoamericana de Educación*(30), 39-62.
- Etimologías de Chile. (Octubre de 2017). *Autoestima*. Obtenido de Etimología de Autoestima.
- Feldman, R. (2010). *Psicología con aplicaciones en países de habla hispana*. D.F., México: McGraw Hill.
- Franco, A. d. (2009). O mito da autoestima na aprendizagem escolar. *325Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)*, 13(2), 325-332.
- Freire, M. J., Núñez, M., y Teijeiro, M. (2012). La Educación en Panamá. Estado de la cuestión. *Perfiles Educativos*, 34(138), 75-91.
- Gamboa, L., Rodríguez, M., y García, A. (2013). Differences in motivations and academic achievement. *Lecturas de Economía*, (78), 9-44.

- Garrido, I. (1996). *Psicología de la motivación*. Editorial Síntesis, S. A. .
- González-Pienda, J. A., Nuñez Perez, J. C., Glez-Pumariega, S., y García García, M. (1997). Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar. *Psicothema*, 9(2), 271-289.
- Hernandez Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, M. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Herrera, F., Ramírez, M., Roa, J. M., y Herrera, I. (2005). Tratamiento de las creencias motivacionales en contextos educativos pluriculturales. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(2), 1-23.
- Junco, I. (2010). La motivación en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista Digital para profesionales de la enseñanza*(9), 1-14.
- Köller, O., Baumert, J., y Schanabel, K. (2001). Does interest matter? The relationship between Academic Interest and Achievement in Mathematics. *Journal for Research in Mathematics Education*, 32(5), 448-470.
- Loachamín Huilca, H. P. (2013). *El autoestima en el desarrollo del aprendizaje en niños y niñas de primer año de educación básica de la unidad educativa "Santa Cruz de la Providencia" en la Ciudad de Quito en el año lectivo 2010-2011*. Quito.
- Major, B., Barr, L., Zubek, J., y Babey, S. H. (1999). Gender and self-esteem: A meta-analysis. En W. Swann, J. Langlois, y L. Gilbert, *Sexism and stereotypes in modern society: The gender science of Janet Taylor Spence* (págs. 223-253).
- Marchant, T., Haeussler, I., y Torretti, A. (2002). *TAE: Bateria de Test de Autoestima Escolar*. Fundación Educacional Arauco.
- Marchant, T., Milicic, N., y Álamos, P. (2013). Impacto en los niños de un programa de desarrollo socio-emocional en dos colegios vulnerables es Chile. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(2), 167-186.
- Medrano, S. (2014). *Escuela Rural y Escuela Urbana, ¿Algo más que kilómetros?* Universidad de La Rioja. Servicio de Publicaciones Universidad de La Rioja.
- Milicic, N., y Arón, A. M. (2000). Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar. *Psykhé*, 9(2), 117-123.

- Ministerio de Educación de Chile. (2014). *Otros indicadores de Calidad Educativa*. Santiago.
- Naranjo, M. L. (2007). Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 7(3), 1-27.
- Naranjo, M. L. (2009). Motivación: Perspectivas Teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Educación*, 33(2), 153-170.
- Naranjo, M. L. (2010). Factores que favorecen el desarrollo de una actitud positiva hacia las actividades académicas. *Revista Educación*, 34(1), 31-53.
- Navarro, E., Tomás, J., y Oliver, A. (2006). Factores Personales, Familiares y Académicos en Niños y Adolescentes con Baja Autoestima. *Boletín de Psicología*(88), 7-25.
- Nueva Nación. (19 de Julio de 2017). E pluribus, unum. *Nueva Nación* .
- Núñez, J., y González-Pumariega, S. (1996). Procesos motivacionales y aprendizaje. . En J. González-Pienda, J. Escoriza, R. González, y A. Barca, *Psicología de la instrucción. Vol.2: Componentes cognitivos y afectivos del aprendizaje escolar*. . Barcelona: EUB.
- Orenstein, P. (1995). *Schoolgirls: Young Women, Self Esteem, and the Confidence Gap*. Anchor Books ed edition.
- Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura, UNESCO. (19 de octubre de 2005). *Declaración universal sobre Bioética y Derechos Humanos*.
- Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura, UNESCO. (s.f.). *Base de Datos del TERCE*.
- Ortega Ruíz, P., Mínguez Vallejos, R., y Rodes Bravo, M. L. (2000). Autoestima: un nuevo concepto y su medida. *Teor. Educ.*, 12, 45-66.
- Padilla Carmona, M. T., Soledad, G. G., y Suárez Ortega, M. (2010). Diferencias de género en el autoconcepto general y académico de estudiantes de 4° de ESO. *Revista de Educación*, 352, 495-515.
- Papalia, D., y Feldman, R. (2009). *Psicología del Desarrollo*. México: McGraw Hill.

- Pintrich, P., y Schunk, D. (2006). *Motivación en contextos educativos: Teoría, investigación y aplicaciones*. Madrid: Pearson.
- Pizarro, A., Flotts, M. P., Manzi, J., Jimenez, D., Arbazúa, A., Cayuman, C., y García, M. J. (2016). *Informe de Resultados del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo*. Santiago : Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura.
- Plata, L., González Arratia, N., Van Barneveld, H. O., Valdez, J. L., y González, S. (2014). Factores Psicológicos Asociados al Rendimiento Escolar. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 16(2), 131-149.
- Preto, T. (2014). A autoestima de alunos de uma escola de ensino fundamental de Londrina. *Trabajo de Conclusión de Curso en Pedagogía*.
- Red Latinoamericana por la Educación. (2016). *Situación educacional en Panamá: Una mirada desde los principales indicadores educativos*.
- Reed, D. (2007). *Psicología del Desarrollo. Infancia y Adolescencia*. Ediciones Paraninfo.
- Ríos, Á. (2009). La autoestima en los niños/as. *Revista digital: Innovación y experiencias educativas*, 1-8.
- Rojas-Marcos, L. (2007). *La Autoestima: nuestra fuerza secreta*. Booket.
- Sebastián, V. H. (2012). Autoestima y autoconcepto del docente. *11(1)*, 23-34.
- Serrano Muñoz, A., Mérida Serrano, R., y Tabernero Urbieta, C. (2015). Estudio de la autoestima infantil en función del sexo. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, (9), 98-115.
- Serrano Muñoz, A., Mérida Serrano, R., y Tabernero Urbieta, C. (2016). Autoestima Infantil, la edad, el sexo y el nivel socioeconómico como predictores en el rendimiento académico. *Revista de Investigación de Educación*, 14 (1), 33-66.
- Shavelson, R., y Bolus, R. (1982). Self Concept: The interplay of theory and methods. *Journal of Educational Psychology*, 74(1), 3-17.
- Trechera, J. (2005). *Saber Motivar: ¿el palo o la zanahoria?*
- Valenzuela, J. (2007). Más allá de la tarea: Pistas para la redefinición del concepto de Motivación Escolar. *Educação e Pesquisa*, 33(3), 409-426.

- Valenzuela, J. (2007). Más allá de la tarea: Pistas para una redefinición del concepto de motivación escolar. *Educação e Pesquisa*, 33(3), 409-426.
- Valle, A., Rodríguez, S., Núñez, J. C., Cabanach, R. G., González-Pianda, J. A., y Rosario, P. (2010). Motivación y Aprendizaje Autorregulado. *Interamerican Journal of Psychology*, 44(1), 86-97.
- Veira, A., Ferreriro, M. d., y Buceta, M. J. (2009). Influencias de la baja motivación y la baja autoestima en el rendimiento académico. *Actas do X Congreso Internacional Galego-Portuguêz de Psicopedagogia*, (págs. 4458-4466). Braga.
- Voli, F. (1998). *La autoestima del profesor, manual de reflexión y acción educativa*. Madrid: PPC editorial.
- Yapura, M. (2015). *Estudio sobre la incidencia de la baja autoestima en el rendimiento académico en los primeros años de la escolaridad primaria*. Tesis de Pregrado, Universidad Abierta Interamericana, Rosario, Argentina.

ANEXOS

Anexos

1. Test de autoestima escolar

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN SENACYT – ITE 15 – 007.

Los documentos cuentan con propiedad intelectual

Prohibida su reproducción.

TEST (TAE) PARA ALUMNOS(AS)

En este test ustedes tienen que leer algunas frases. Cada frase se responder sí o no. Coloca una (X) en la respuesta que más se acerca a lo que ustedes sienten. Para conocer la situación real la sinceridad de todos es fundamental, por ello te pedimos que seas **MUY SINCERO/A** al responder el test. El test es **ANÓNIMO**. No hay respuestas buenas o malas, sólo hay opiniones distintas sobre un mismo aspecto, pero todas ellas respetables.

¡MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!

Nombre de la Escuela: _____ Fecha: _____
 Escuela: Oficial Particular Edad: _____ Sexo: M F
 Comunidad: _____

PREGUNTAS	RESPUESTAS (SI/ NO)	
1. Mis compañeros se burlan de mí	<input type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
2. Soy una persona feliz	<input type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
3. Soy astuto(a), soy inteligente	<input type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
4. Me molesta mi aspecto, el cómo me veo	<input type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
5. Cuando sea grande voy a ser una persona importante	<input type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
6. Soy bueno(a) para hacer mis tareas	<input type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
7. Me gusta ser como soy	<input type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
8. Generalmente me meto en problemas	<input type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
9. Yo puedo hablar bien delante de mi curso	<input type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
10. Yo soy el último(a) que eligen para los juegos	<input type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
11. Soy atractivo(a)	<input type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
12. Yo quiero ser diferente	<input type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
13. Me doy por vencido(a) fácilmente	<input type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
14. Tengo muchos amigos	<input type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
15. Cuando intento hacer algo, todo sale mal	<input type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
16. Me siento apartado(a) del grupo	<input type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
17. Mi familia esta desilusionado(a) de mí	<input type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN SENACYT- ITE 15 - 007

Los documentos cuentan con propiedad intelectual

Prohibida su reproducción

- | | | |
|--|-----------------------------|-----------------------------|
| 18. Tengo una cara agradable | <input type="checkbox"/> SI | <input type="checkbox"/> NO |
| 19. Me siento torpe | <input type="checkbox"/> SI | <input type="checkbox"/> NO |
| 20. En los deportes y en los juegos, yo miro en vez de jugar | <input type="checkbox"/> SI | <input type="checkbox"/> NO |
| 21. Se me olvida lo que aprendo | <input type="checkbox"/> SI | <input type="checkbox"/> NO |
| 22. Mis compañeros piensan que tengo buenas ideas | <input type="checkbox"/> SI | <input type="checkbox"/> NO |
| 23. Soy una buena persona | <input type="checkbox"/> SI | <input type="checkbox"/> NO |
-

2. Cuestionario para valorar la motivación escolar

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN SENACYT – ITE 15 – 007.
Los documentos cuentan con propiedad intelectual. Prohibida su reproducción.

CUESTIONARIO PARA VALORAR LA MOTIVACIÓN

A lo largo de la siguiente página vas a encontrar una serie afirmaciones sobre tus relaciones y comportamientos en la escuela a las que tendrás que contestar. Hazlo lo más sinceramente que puedas. **Esto no es un examen, no hay respuestas correctas o incorrectas**, solo nos interesa saber lo que piensas y lo que te ocurre a ti y a tus compañeros y compañeras. **No escribas tu nombre, de esta forma nadie podrá saber lo que has contestado.** El niño/a debe señalar la respuesta verdadera con (V) y la falsa con (F), según lo que el piense.

Nombre de la Escuela: _____ Fecha: _____
Escuela: Oficial Particular Edad: _____ Sexo: M F
Comunidad: _____

PREGUNTAS	RESPUESTAS (V/ F)	
1.- Pongo mucho interés en lo que hacemos en clase.	<input type="checkbox"/> V	<input type="checkbox"/> F
2.- Estoy distraído/a durante las clases.	<input type="checkbox"/> V	<input type="checkbox"/> F
3.- Durante las clases, deseo con frecuencia que terminen rápido.	<input type="checkbox"/> V	<input type="checkbox"/> F
4.- Pongo gran atención a lo que dice el maestro (a).	<input type="checkbox"/> V	<input type="checkbox"/> F
5.- Habitualmente tomo parte en las discusiones o actividades que se realizan en clase.	<input type="checkbox"/> V	<input type="checkbox"/> F
6.- Me distraigo en clase haciendo garabatos, hablando con mis compañeros/as o pasándome notas.	<input type="checkbox"/> V	<input type="checkbox"/> F
7.- En ocasiones, soy yo el que explico a mis compañeros/as el trabajo realizado en clase.	<input type="checkbox"/> V	<input type="checkbox"/> F
8.- En clase, suelo quedarme dormido.	<input type="checkbox"/> V	<input type="checkbox"/> F
9.- En algunas materias que me gustan especialmente, realizo trabajos extra por mi propia iniciativa.	<input type="checkbox"/> V	<input type="checkbox"/> F
10.- En clase me siento a gusto y bien.	<input type="checkbox"/> V	<input type="checkbox"/> F