



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA**

**Motivación académica en estudiantes de Inicial-Intermedio y
Avanzado del CEBA 1049 “Juana Alarco de Dammert” Cercado
de Lima - 2021**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Educación con Mención en Docencia y
Gestión Educativa

AUTORA:

Córdova Limonta, Janet Maribel ([ORCID: 0000-0002-3136-6035](https://orcid.org/0000-0002-3136-6035))

ASESOR:

Dr. Gallarday Morales, Santiago Aquiles ([ORCID: 0000-0002-0452-5862](https://orcid.org/0000-0002-0452-5862))

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Docencia y Gestión Educativa

LIMA - PERÚ

2021

Dedicatoria

A Dios que es mi fortaleza

A mis padres que son mi gran inspiración

A mis hijos y esposo por su apoyo incondicional

A mis hermanos y sobrinos por ser luz en mi vida

Agradecimiento

A mi director, colegas y estudiantes del CEBA N° 1049 “Juana Alarco de Dammert” que permitieron con sus aportes esta investigación. Un agradecimiento especial a la memoria de mis colegas que me compartieron sus conocimientos, su amistad y valores; Ana María Villacorta y Gilbert Salazar.

A mi tutor de tesis Santiago Gallarday por sus enseñanzas y motivación en el desarrollo de esta investigación

Índice de contenidos

	Página
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	9
II. MARCO TEÓRICO	12
III. METODOLOGÍA	22
3.1 Tipo y diseño de investigación	22
3.2 Variables y operacionalización	23
3.3 Población y muestra	24
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	25
3.5 Procedimiento	26
3.6 Método de análisis de datos	26
3.7 Aspectos éticos	27
IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	28
V. CONCLUSIONES	42
VI. RECOMENDACIONES	43
REFERENCIAS	44
ANEXOS	52

Índice de tablas

		Página
Tabla 1	Operacionalización de la variable	24
Tabla 2	Población del CEBA 1049	25
Tabla 3	Muestra del CEBA 1049	25
Tabla 4	Validación del instrumento	26
Tabla 5	Distribución de frecuencias de la Motivación Académica	28
Tabla 6	Distribución de frecuencias de la dimensión valor	29
Tabla 7	Distribución de frecuencias de la dimensión expectativa	31
Tabla 8	Distribución de frecuencias de la dimensión afectivo	32
Tabla 9	Rango promedio en la comparación de dos grupos de los Ciclos del CEBA según la U de Mann Whitney sobre la motivación académica	34
Tabla 10	Estadístico de Prueba según la U de Mann Whitney de la motivación académica	35
Tabla 11	Rango promedio en la comparación de dos grupos de los Ciclos del CEBA la U de Mann Whitney sobre las dimensiones de la motivación académica	36
Tabla 12	Estadístico de Prueba según la U de Mann Whitney sobre las dimensiones de la motivación académica	37

Índice de figuras

		Página
Figura 1	Pirámide de Maslow	16
Figura 2	Componentes de la motivación académica	17
Figura 4	Niveles porcentuales de la motivación académica en ambos ciclos	28
Figura 5	Niveles porcentuales de la dimensión valor	30
Figura 6	Niveles porcentuales de la dimensión expectativa	31
Figura 7	Niveles porcentuales de la dimensión afectiva	33

Resumen

La presente investigación tuvo por objetivo comparar el nivel de motivación académica de los estudiantes del Ciclo Inicial e Intermedio con los estudiantes del Ciclo Avanzado del CEBA N° 1049 “Juana Alarco de Dammert” del Cercado de Lima, la investigación es de tipo básico; diseño no experimental, comparativa descriptiva y de corte transversal.

La variable de estudio fue la motivación académica en sus tres dimensiones: componentes de valor, expectativa y afectivo. Se consideró una muestra de un total de 70 estudiantes, se aplicó la técnica de la encuesta usando como instrumento el cuestionario mediante la Escala de Likert que midió el nivel de motivación académica de cada grupo de estudio.

Los datos obtenidos se procesaron con el programa SPSS usando el estadístico de prueba la U de Mann Whitney. Los resultados obtenidos de la variable motivación académica en la investigación evidenciaron que el sig. bilateral fue menor al grado de significancia estadística ($\text{sig} = ,000 < 0,05$), hecho que confirmó que existieron diferencias significativas en la motivación académica de ambas muestras. Los rangos promedios fueron de (25,00) para los Ciclos Inicial e Intermedio y de (46,00) para el Ciclo Avanzado.

Palabras Claves: Motivación, Académica, Aprendizaje

Abstract

The objective of this research was to compare the level of academic motivation of the students of the Initial and Intermediate Cycle with the students of the Advanced Cycle of CEBA No. 1049 "Juana Alarco de Dammert" from Cercado de Lima, the research is of a basic type; non-experimental, descriptive comparative and cross-sectional design.

The study variable was academic motivation in its three dimensions: value, expectation and affective components. A sample of a total of 70 students was considered, the survey technique was applied using the questionnaire using the Likert Scale as an instrument, which measured the level of academic motivation of each study group.

The data obtained were processed with the SPSS program using the Mann Whitney U test statistic. The results obtained from the academic motivation variable in the research showed that the sig. Bilateral was less than the degree of statistical significance (sig = .000 <0.05), a fact that confirmed that there were significant differences in the academic motivation of both samples. The average ranges were (25.00) for the Initial and Intermediate Cycles and (46.00) for the Advanced Cycle.

Keywords: Motivation, academics, learning

I. Introducción

La motivación es considerada según diversos autores un factor importante para un buen aprendizaje, los estudiantes que se encuentren bien motivados estarán mejor dispuestos de aprender, prestar atención a las enseñanzas de sus docentes y se dedicarán a buscar información relacionada con la adquisición de sus nuevos conocimientos. La preocupación del docente de cualquier área es que el estudiante logre el aprendizaje para ello tiene que estar bien motivado, el interés por progresar y la motivación están relacionados y el grado de dificultad de cualquier tarea o actividad influye en el interés del estudiante. En muchas ocasiones, la reacción de un estudiante ante cualquier tema se determina también por su personalidad, competitividad, autoestima y necesidad de alcanzar el éxito. La investigación que se ha realizado se ha centrado en la motivación académica es decir se basada en la motivación que el propio estudiante se genera para sí, esta motivación se estudia en tres dimensiones (Pintrich y De Groot, 1990): componente de valor, componente de expectativas y componente afectivo. En la actualidad uno de los factores que ha llevado a que los estudiantes participen de manera intermitente o en el peor de los casos opten por la deserción escolar ha sido la falta de motivación académica, esta situación es preocupante para la comunidad educativa que ha visto la disminución en las metas propuestas para el año lectivo 2021. Los estudiantes de Educación Básica Alternativa tienen unas características especiales las cuales no han sido consideradas por muchos docentes, se ha cometido el error de enseñar como en Educación Básica Regular, en donde los estudiantes tienen otras motivaciones académicas. La realidad de los estudiantes de Educación Básica Alternativa en el CEBA que es materia de investigación se caracteriza por tener estudiantes de diferentes edades, siendo la edad mínima de 15 años cuya meta a futuro puede ser tener una profesión que lo ayude a salir adelante junto a su familia, así mismo en el mismo aula puede asistir una persona de 70 a más años cuyo única motivación de estudiar es concluir unos estudios truncos y ser reconocido por la familia, por lo tanto, cada uno de ellos tienen diferentes intereses motivacionales que deben ser tomados en cuenta para iniciar una sesión de aprendizaje. El Nivel Primario en EBA está conformado por los Ciclos de Inicial (1ro, 2do y 3ro) y el Nivel Intermedio (1ro, 2do y 3ro) y el Nivel Secundario en EBA está conformado por el Ciclo Avanzado (1ro, 2do, 3ro y 4to), con el transcurrir de los años los docentes hemos

observado como estudiantes de ambos niveles dejan de estudiar por diferentes motivos, en este contexto, surgen muchas interrogantes; ¿si un estudiante se matricula de forma voluntaria queriendo estudiar, por qué luego deja de hacerlo? ¿Cuáles son las motivaciones de nuestros estudiantes que no atendemos y los hace desanimarse para concluir sus estudios? ¿Por qué los estudiantes de los Ciclos Inicial e Intermedio no se motivan para alcanzar el Ciclo Avanzado? Debido a esta realidad que atravesamos he creído pertinente realizar una investigación que tiene objetivo comparar el nivel de motivación de los estudiantes de los Ciclos Inicial e Intermedio con los estudiantes del Ciclo Avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa Nro 1049 del Cercado de Lima.

En base a lo expuesto se formula el siguiente Problema General: ¿Cuál es el nivel de Motivación académica en estudiantes de los Ciclos de Inicial e Intermedio y el Ciclo Avanzado del CEBA 1049 “Juana Alarco de Dammert” Cercado de Lima? y los Problemas Específicos: ¿Cuál es el nivel de valor en estudiantes de los Ciclos Inicial e Intermedio y el Ciclo Avanzado del CEBA 1049 “Juana Alarco de Dammert” Cercado de Lima? ¿Cuál es el nivel motivacional de expectativa en estudiantes de los Ciclos de Inicial e Intermedio y del Ciclo Avanzado del CEBA 1049 “Juana Alarco de Dammert” Cercado de Lima? y ¿Cuál es el nivel motivacional afectivo en estudiantes de los Ciclos Inicial e Intermedio y del Ciclo Avanzado del CEBA 1049 “Juana Alarco de Dammert” Cercado de Lima?

La justificación de esta investigación se basa en conocer el nivel de motivación entre los estudiantes de los Ciclos de Inicial e Intermedio y los estudiantes del Nivel Avanzado ya que cada uno de los niveles han mostrado características similares en torno a su aprendizaje sin embargo se observan diferencias en la motivación académica. Es necesario tener un estudio de la motivación académica para conocer los procesos internos que dan la conducta del estudiante, es decir las necesidades, emociones y cogniciones. En su sentido más estricto incluye sus pensamientos, creencias, expectativas y más aun siendo estudiantes en su mayoría jóvenes y adultos se tiene que tomar en cuenta el contexto en el que viven ya que afectan los procesos internos de la conducta del estudiante. En la actualidad la deserción escolar y la desmotivación es un problema latente en la EBA por ello es importante conocer la motivación académica del estudiante para tomar acciones que modifiquen esa realidad en beneficio de los

jóvenes y adultos de esta modalidad.

El objetivo general es determinar el nivel de diferencia de la motivación académica en estudiantes de los Ciclos Inicial-Intermedio y Ciclo Avanzado del CEBA 1049 “Juana Alarco de Dammert” Cercado de Lima – 2021 y los Objetivos Específicos: a) Determinar el nivel de diferencia en el componente de valor en estudiantes de los Ciclos Inicial-Intermedio y Ciclo Avanzado del CEBA 1049 “Juana Alarco de Dammert” Cercado de Lima – 2021. b) Determinar el nivel de diferencia en componente expectativa en estudiantes de los Ciclos Inicial-Intermedio y Ciclo Avanzado del CEBA 1049 “Juana Alarco de Dammert” Cercado de Lima – 2021. c) Determinar el nivel motivacional afectivo en estudiantes de los Ciclos Inicial-Intermedio y Ciclo Avanzado del CEBA 1049 “Juana Alarco de Dammert” Cercado de Lima – 2021

La hipótesis general es que existen diferencias en la motivación académica de los estudiantes de los Ciclos Inicial e Intermedio y los estudiantes del Ciclo Avanzado del CEBA 1049 “Juana Alarco de Dammert”. Las hipótesis específicas son: 1) Existen diferencias en la dimensión del valor de los estudiantes de los Ciclos Inicial e Intermedio y los estudiantes del Ciclo Avanzado del CEBA 1049 “Juana Alarco de Dammert” 2) Existen diferencias en la dimensión expectativa de los estudiantes de los Ciclos Inicial e Intermedio y los estudiantes del Ciclo Avanzado del CEBA 1049 “Juana Alarco de Dammert” 3) Existen diferencias en la dimensión afectiva de los estudiantes de los Ciclos Inicial e Intermedio y los estudiantes del Ciclo Avanzado del CEBA 1049 “Juana Alarco de Dammert”

II. Marco Teórico

Entre los antecedentes internacionales tenemos a Chicaiza (2016), concluyó que el 85% de estudiantes que participaron de las encuestas afirman que a veces los docentes los motivan con estrategias innovadoras y que despiertan su interés.

Peraza (2017) en su investigación demostró que las cuestiones afectivas motivacionales en los últimos años han logrado notoriedad y se están tomando en cuenta en el ámbito educativo destacando su importancia que tiene con los estudiantes en su desarrollo cognitivo y el manejo de sus emociones.

Otárola (2019), concluyó que los estudiantes muestran una predisposición para aprender con la intención de lograr notas aprobatorias en las diferentes pruebas o exámenes que le refiera el docente con un resultado de 90,6% en la dimensión metas de logro obtenido en su investigación

Barreto, Alvarez (2019) concluyó que las dimensiones que describen de mejor forma el rendimiento académico en función de la motivación de logro son interés y esfuerzo, capacidad y esfuerzo, interacción con los pares y satisfacción con las calificaciones. Los estudiantes con calificaciones altas de forma regular son constantes en la realización de sus actividades escolares sin importar la dificultad que tengan.

Entre los antecedentes nacionales tenemos a Sánchez; Terán (2017), en la investigación realizada a estudiantes de una institución educativa de Tarapoto, concluyeron que la motivación académica no guarda una relación significativa entre las variables que son objeto de estudio. Ellos concluyen que la motivación académica no determina el rendimiento del estudiante.

Vargas (2017), en sus resultados obtuvo que el 49% de los estudiantes casi siempre se motivan académicamente y un 10% siempre se motivan, esto demuestra que los estudiantes de Primaria han desarrollado capacidades de autonomía, también muestran regularmente interés y sobre todo emoción cuando realizan actividades propias de su grado.

Ferreyra (2017), en sus resultados mostró que la percepción que tienen los estudiantes en cuanto al apoyo que reciben para desarrollar su autonomía de parte de los docentes va relacionado con la motivación que puedan ellos recibir en el proceso de aprendizaje. Un 38.8% de los estudiantes tenían muy bajo autoconcepto cuando fue asociado con la motivación académica, un nivel

moderado de autoconcepto tuvo como resultado un 32,5 y un nivel alto de autoconcepto con un valor de 28,7.

Cahuana (2018), encontró en su investigación que la motivación en lo académico y el autoconcepto se encuentran relacionados de manera significativa, esto se interpretó como que a medida que se alcanzan mayores niveles de motivación se obtienen niveles altos de autoconcepto.

Calla (2019), en sus resultados menciona que un 74% los estudiantes argumentan que los docentes realizan poco o nada hacen para motivarlos y que la motivación que ellos hacen se basa principalmente en premios o castigos referidos a la nota, este tipo de motivación lo único que hace es disminuir la motivación intrínseca.

Mamani; et al (2020), el resultado obtenido con respecto a la hipótesis es que a mayor autoconcepto académico mayor motivación académica, lo que se evidencia en buen desempeño académico.

Entre los antecedentes locales tenemos a Zorozabal (2017), en los resultados de su investigación encontró que un 68,3% de la muestra presentan una alta motivación académica, así mismo el 26,9% presenta una motivación media y por último el 4,8% una motivación baja, de su trabajo se concluye que en los estudiantes de su institución,

la motivación académica es el motor para llevar a cabo diversas tareas o actividades propuestas en el CEBA.

Cerna, Cano, Del Pino (2018), demostraron en su investigación que el componente valor incide de forma directa al rendimiento de los estudiantes, el valor obtenido de la correlación es de 0,701, esta se interpreta como una correlación positiva media.

La Dirección de Educación Básica Alternativa establece en sus programas curriculares los perfiles, características de los estudiantes de Educación Básica Alternativa. En el perfil, se relacionan diversos proyectos que permiten el desarrollo de nuestros estudiantes buscando redimensionar el concepto que tienen como persona, el estudiante de EBA generalmente practica lo aprendido y aplica en muchos aspectos de su vida personal, de su entorno laboral y social. (R.M. N°034-2019-MINEDU)

Los estudiantes de Educación Básica Alternativa que ingresan al sistema

traen consigo conocimientos, expectativas y muchas experiencias de vida que deben ser apreciadas por los docentes y tomadas en cuenta para el inicio del proceso de aprendizaje.

Es importante conocer las diferentes características propias de los estudiantes de Educación Básica Alternativa para saber cuáles serían las posibles motivaciones académicas que lo impulsarán a concluir sus estudios secundarios y sobre todo identificar qué aspectos debemos fortalecer para su formación integral.

Entre las principales características que tienen los estudiantes de EBA y que indica DCBN tenemos: (a) Los estudiantes de EBA son personas que con sus vivencias ya han desarrollado su identidad, por ello es necesario dar énfasis al autoconcepto y su autoestima para que puedan desenvolverse con autonomía, defender sus derechos y lo más importante cumplir con sus deberes. (b) La mayor parte de los estudiantes forman parte activa de nuestra sociedad, las últimas estadísticas del censo escolar aplicado en el 2018, se obtuvo como resultado que el 67% de los estudiantes son jefe de familia o tienen responsabilidades en su hogar. También participan en organizaciones de su localidad y llevan en su voz diferentes asuntos sociales, históricos, ambientales y económicos de su contexto. Los docentes conocedores de esta realidad tienen la responsabilidad de desarrollar en los estudiantes la reflexión crítica para que puedan participar de diferentes actividades públicas respetuosos, tolerantes y con una comunicación asertiva. (c) Los estudiantes de EBA vienen con una gran cantidad de saberes que contribuyen a nuevos conocimientos y un sinnúmero de experiencias recogidas a lo largo de su vida y de las interacciones con personas de su localidad. La labor docente debe estar basada en promover la identidad del estudiante, revalorando su cultura, interculturalidad, destacando la equidad y sobre todo la inclusión como una forma de buena convivencia. (d) Las motivaciones e intereses que tienen los estudiantes son muy diferentes de los estudiantes de Educación Básica Regular, ellos tienen una motivación intrínseca que hace que sean constantes en las actividades realizadas en clase buscando siempre que estas actividades sean útiles para su vida cotidiana y tengan relación con las cosas que hacen en su vida diaria; en el hogar, en el trabajo o con sus futuras aspiraciones en su aspecto personal y laboral. Se debe tener en cuenta que los estudiantes han postergado su derecho a educarse por motivos de responsabilidad asumidas con la familia,

pobreza, familias disfuncionales, embarazo precoz, etc. La motivación en lo académico hace que los estudiantes se reinseren de manera voluntaria porque saben el valor que tiene en el futuro. En el Censo del 2018, se sabe que el 32% de la modalidad conoce una lengua materna. (e) La experiencia de vida de nuestros estudiantes ha logrado en ellos el desarrollo de estrategias de cálculo propias de ellos y que les ha ayudado a resolver problemas de su vida cotidiana. (f) En EBA, los estudiantes gestionan su propia economía debido a que forman parte del mundo laboral (g) Participan activamente de recursos tecnológicos de acuerdo a los medios económicos que cuentan y según el contexto en el que viven. (h) Los estudiantes de esta modalidad combinan el trabajo con el estudio por ello es necesario utilizar estrategias innovadoras para mantener el interés del estudiante. (i) Reflexionan sobre su sentido de vida, la trascendencia y su existencia. Los estudiantes desean vivir en un mundo fraterno, solidario y justo. (Programa curricular, DIGEBA).

Según la Real Academia de la Lengua Española, la motivación es definida como un *“conjunto de factores internos o externo que determinan las acciones de una persona”*.

Chiavenato (2007), dice que la motivación está definida como un conjunto de fuerzas que el ser humano experimenta y manifiesta mediante acciones e impulsos al realizar una actividad. EL ser humano, desea casi siempre poder y status, teme ser excluido de su grupo social y rehúye cuando ve amenazada su autoestima. En ese sentido, la motivación busca alcanzar una meta determinada, por ello la persona gasta sus energías en cumplir esa meta.

Herzberg (1987), las personas motivadas buscan más horas de trabajo no menos, es decir son más productivas, el trabajo en equipo funciona mejor. La motivación en sí tiene diversos factores como logros, el reconocimiento de su entorno, la responsabilidad de cumplir tareas, etc. También busca un mejor status, mejorar sus relaciones personales, tener un mejor sueldo, etc.

Maslow (1991), la motivación es un impulso que tiene el ser humano para satisfacer sus principales necesidades. Un deseo consciente o una conducta motivada es un canal en el cual se puede expresar otros propósitos del individuo. En la siguiente imagen se observa la pirámide de clasificación de necesidades presentada por Maslow. (Figura 1)



Figura 1. Pirámide de Maslow

Ryan and Decy (2000) afirman que la motivación hace énfasis a la energía, persistencia y dirección concerniente a la energía, la dirección, la persistencia que tienen por finalidad la búsqueda de un resultado que relaciona tanto la activación como la intención.

Analizando las definiciones anteriores respecto a la motivación podemos observar que hay una característica en común que define a la motivación que es el impulso que modifica la conducta y afirman que existen una serie de factores que determinan la motivación y cómo este influye en la conducta. A continuación, delimitaremos la investigación en la motivación académica o la también llamada motivación para el aprendizaje.

La motivación académica se entiende como la relación que existe entre la motivación y el aprendizaje o rendimiento. Actualmente hay estudios que indican que el aprendizaje no solo está relacionado con lo cognitivo, sino que el aprendizaje está relacionado con lo cognitivo y motivacional. (Pintrich y De Groot, 1990; Pintrich, 2000).

Un individuo siempre está a la búsqueda de tres necesidades: necesidad de logro, necesidad de poder y necesidad de afiliación. Con la necesidad de logro el individuo se traza desafíos, lucha por su éxito y por su superación personal. Con la necesidad de poder el individuo tiene el deseo de influir en los demás, de controlarlos y sobre todo impactar ante los demás y con la necesidad de afiliación

busca relacionarse con los demás y formar parte de un grupo. (McClelland, 1987).

En el proceso de aprendizaje se consideran elementos motivacionales y cognitivos, las teorías de motivación afirman que hay una disposición natural del estudiante que influye en el interés por el conocimiento y de manera directa influye en la motivación del estudiante por aprender. (Pintrich y De Groot, 1990)

Según Pintrich y De Groot, las componentes de la motivación académica (MA) son: (a) Componentes de valor: capacidad para realizar tareas (b) Componentes de expectativa: razones para implicarse en la tarea (c) Componente afectivo: respuestas afectivas hacia una tarea.

En la actualidad los estudios de investigación sobre la motivación académica están centrado en la diferenciación de los constructores de cada una de estas componentes: De valor, De expectativa y Afectivo. (R. Gonzales, Valle, Nuñez, J. Gonzales, 1996) (Figura 2).

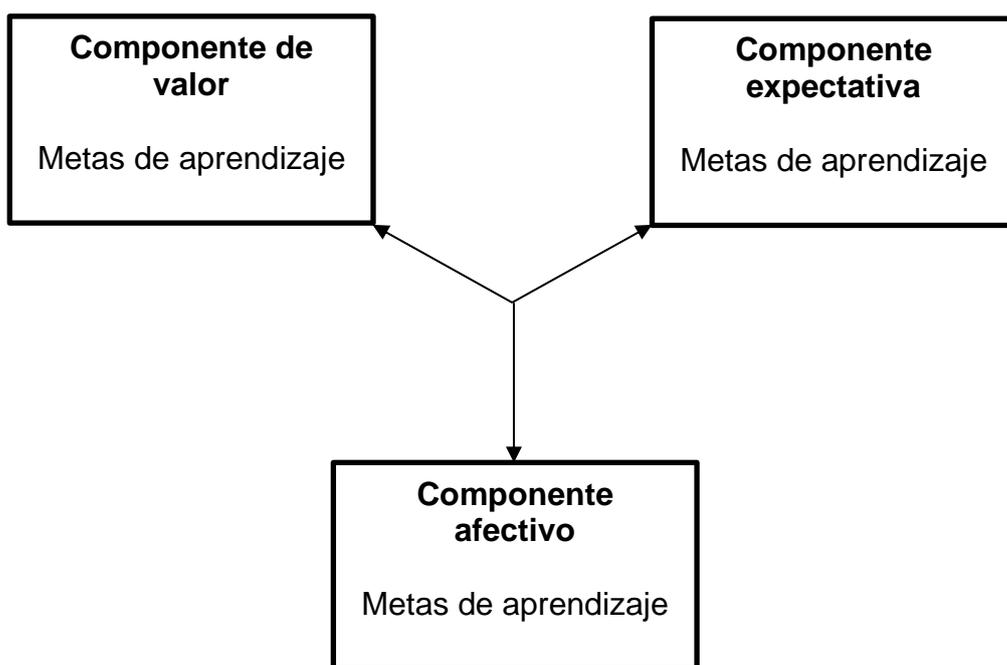


Figura 2.

Componentes de la Motivación Académica (adaptado por Valle y cols, 2007)

El Componente de valor está relacionado con “la meta académica” y esta a su vez con las creencias, afectos, facultades y afectos que orienta la intención y acción del estudiante en sus labores académicas. (Weiner, 1986). Los docentes

siempre se han quejado de la falta de motivación de los estudiantes, de su poco o nulo interés por una determinada área, lo que convierte a la desmotivación en el principal problema para el rendimiento del estudiante. En el proceso de aprendizaje es necesario que el estudiante quiera aprender, lo que implica que el estudiante muestre una predisposición o motivación desde el inicio. (Alvarez, Nuñez, Gonzales, 1988)

En esta componente se entiende que el estudiante muestra un compromiso y respuesta a las actividades académicas que tiene como meta alcanzar, es decir muestra sus propósitos, necesidades, motivos e intenciones para la realización de tareas y así poder cumplir con la meta que él mismo estudiante se propone.

Las metas académicas se entienden como un deseo interno de querer realizar las actividades por la satisfacción de lo que implica aprender, el querer desarrollar y sobre todo mejorar su capacidad y que estas estén enfocadas en el objetivo de demostrar sus competencias buscando valoraciones positivas en los demás. (Otárola, 2019)

Alonso (1991) y Alonso & Montero (1992) clasificaron las metas en 4 categorías: (a) Las metas vinculadas con las tareas está definida por la importancia que el estudiante le da para realizar bien una determinada actividad. Cuando el estudiante se preocupa por el incremento de su capacidad o competencia estamos hablando de una motivación de competencia. La motivación intrínseca del estudiante se da cuando hay una autodeterminación para llevar a cabo una tarea. Si el estudiante experimenta autonomía y no realiza las tareas por obligación se dice que estamos hablando de una motivación de control. (b) Las metas que están relacionadas con la autovaloración y con el “yo” se interpretan como la búsqueda de reconocimiento de personas de su entorno o también de su misma persona, esta valoración tiene que ser positiva y que resalte sus competencias, así como las habilidades que ha desarrollado. (Barda, Almeida, Peralvo, Branlla, 2012). La Motivación de logro: El estudiante experimenta el orgullo del éxito en la tarea. Deseo de alcanzar un logro de acuerdo al grado de motivación que posee el individuo al ejecutar tareas. Miedo al fracaso: El estudiante evita tareas difíciles por temor a fracasar y no ser reconocido ante la sociedad. (c) Metas relacionadas con la valoración social, se interpreta como la búsqueda del estudiante de la aprobación de miembros de su entorno social y evitar de manera constante el

rechazo hacia su persona. (d) Metas vinculadas con la adquisición de recompensas de factores externos, el estudiante generalmente buscará que lo recompensen por el éxito de una actividad o tarea así mismo buscará eludir castigos que lo conlleven al fracaso en una actividad o tarea. (Merchan, 2018).

Las tareas para los estudiantes tienen dos aspectos; el primero es que, si son muy difíciles las tareas, los estudiantes temerán fracasar y no alcanzar el reconocimiento buscado ante la sociedad; otro aspecto está centrado en la realización de tareas muy fáciles lo que conlleva a que de igual forma no serán reconocidos ante la sociedad debido al mínimo esfuerzo que generó dicha actividad.

Los estudiantes con limitada motivación encontrarán mayor dificultad en las tareas propuestas, por ello buscarán grupos con características similares para sentirse más cómodo y no ser discriminado en cambio los estudiantes con elevada motivación sentirán que son capaces de realizar las tareas y buscarán actividades que tengan mayor complejidad demostrando así sus capacidades ante los demás.

(González, Tourón y Gaviria, 1994) clasifican las metas académicas según la motivación que muestra el estudiante ante una determinada tarea: motivación intrínseca o motivación extrínseca.

Los estudiantes intrínsecamente motivados controlan sus acciones, siempre están buscando estimulación intelectual y les gusta aprender cosas nuevas. La motivación intrínseca hace que los estudiantes tengan la necesidad de saber, comprender y buscar el significado de las cosas nuevas que aprende, todo ello se relaciona con la curiosidad, la exploración y el aprendizaje de las metas académicas. El estudiante realiza una actividad o tarea por el simple placer y satisfacción que le produce el aprender algo nuevo, las características de los estudiantes que muestran este tipo de motivación van más allá de requisitos formales y suelen automotivarse constantemente. (Barreto, Álvarez; 1985)

Los estudiantes extrínsecamente motivados muestran un desempeño sólo con el fin de obtener una recompensa o beneficio. Esta motivación hace que el estudiante realice diversas actividades para ganar el premio o evitar el castigo. El estudiante que emplea este tipo de motivación busca mejorar o mantener su autoestima ya que espera el reconocimiento de su entorno para sentirse valioso o importante. (Ryan, 1982)

Componente expectativa, todas las personas tienen la capacidad para poder controlar diferentes situaciones problemáticas de su vida que afectan en la toma de decisiones, en sus deseos de superación, en sus ganas de salir adelante, en situaciones de stress y ansiedad y de desempeño. (Bandura, 1997)

Es sabido que los principales lugares donde el estudiante desarrolla la autoeficacia son el hogar, el trabajo y la comunidad, estas interacciones permiten que vaya evolucionando desde el exterior hacia la autorregulación de su persona y termine con su control interno.

El desarrollo de autoconcepto se da desde la infancia, desde el momento que el niño observa que cumple las expectativas que sus padres han puesto en él, cuando siente que sus logros son los esperados irá asimilando como un ser eficaz, con capacidades y talentos dicho en otras palabras una persona competente. Si por el contrario el niño siente que no ha logrado las expectativas que tenían sus padres de él, se sentirá una persona incompetente y con baja autoestima. (Cahuana, 2020)

El autoconcepto que tienen los estudiantes de sí mismos y de las capacidades que han desarrollado al enfrentarse a las actividades académicas es clave para obtener los resultados positivos, es importante que este influya en el tiempo de estudio, el esfuerzo que le dedica a la actividad y lo más importante que prevenga que el estudiante abandone sus tareas antes de terminarlas. Algunas investigaciones afirman que el autoconcepto influye directamente en el desempeño del estudiante, esto quiere decir que a mayor autoconcepto la motivación académica será mucho mejor. (Cahuana, 2020).

En este tipo de dimensión lo más preocupante para el estudiante es reconocer sus fracasos como una falta de capacidad todo lo contrario a ello es atribuirle la responsabilidad de un posible fracaso a su limitado esfuerzo al realizar una tarea o actividad. (García y Pintrich, 1994)

Componente afectivo, esta dimensión trata sobre las emociones que muestran los estudiantes ante una determinada actividad o tarea, estas emociones pueden ser positivas que benefician al estudiante y lo motiva a cumplir con sus actividades o emociones negativas que perjudican al estudiante y no le permiten concluir con la tarea asignada. (Fernandez, 2020)

El manejo de emociones del estudiante es de suma importancia en el

proceso de aprendizaje ya que influirán altamente en la motivación y por ende en el rendimiento escolar. Las emociones están ligadas a los resultados que se puedan obtener al realizar una tarea, estas emociones pueden darse antes de realizar la actividad (prospectivo) o al finalizar (retrospectivo). Entre las emociones presentes tenemos a la esperanza, la ansiedad, la desesperanza, orgullo, vergüenza, etc., estas emociones pueden clasificarse en emociones positivas y negativas; las emociones positivas nos llevan al desarrollo de una motivación extrínseca positiva es decir motivación para llevar a cabo una tarea y las emociones negativas nos llevan a una motivación extrínseca negativa que nos conduce a que el estudiante evite las tareas o simplemente las abandone. Pekrun, (1992).

Goleman (1996), citado por Chandi (2015), afirma que la inteligencia emocional está muy ligada a la motivación, una persona demuestra su inteligencia cuando puede mejorar su propia motivación manejando adecuadamente sus emociones que le permitirá tomar mejores decisiones para su vida.

III. Metodología

3.1 Tipo y diseño de investigación

Tipo

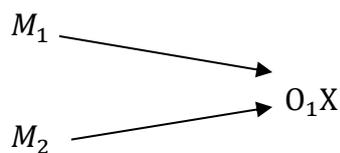
El presente trabajo es de tipo Básico; es decir, no experimental. (Tam, Vera, Oliveros, 2008), afirman que este tipo de estudio tiene como objetivo mejorar el conocimiento en sí mismo, no se enfoca tanto en los resultados ni en las tecnologías sino en el beneficio socioeconómico a largo plazo. Con la investigación pretendemos conocer el nivel de motivación de los estudiantes de los Ciclos de Inicial e Intermedio y Ciclo avanzado del CEBA 1049 “Juana Alarco de Dammert” pero sin manipular la variable, sólo buscaremos el conocimiento planteado en la hipótesis.

Diseño

Por otro lado, cabe hacer mención que se ha empleado un diseño de tipo no experimental que, de acuerdo con lo expuesto por Hernández et al., (2014), dicho aspecto admite el poder entender la realidad inmediata desde la óptica que tiene un investigador, el que se ve en la obligación de evitar, por cualquier situación, la alteración o transformación de la variable o alguna intromisión con el fin de alterar/transformar la realidad percibida.

Nivel

La investigación es descriptiva comparativa porque se ha recolectado datos aplicando un cuestionario para observar el comportamiento de la variable independiente, se controla estadísticamente las otras variables que puedan afectar la variable que forma parte del estudio. (Ferreira, 2003)



Dónde:

M_1 = Muestra de Inicial e Intermedio

M_2 = Muestra de Avanzado

X = Motivación académica

O1 = Evaluación de motivación académica

Corte

La investigación es de corte transversal porque se aplicó el cuestionario a la población en una sola ocasión, así mismo es descriptiva porque se orienta a un conocimiento más sólido. El problema científico en este tipo de investigación logra un nivel de claridad y esa información se obtiene de la información adquirida de las características y comportamientos del objeto o sujeto de estudio. (Jiménez, 1998).

3.2 Variables y operacionalización

Definición conceptual: Motivación Académica

La motivación académica se entiende como la relación que existe entre la motivación y el aprendizaje o rendimiento. Existen tres categorías para el estudio de la motivación escolar: Componente de valor, Componente Expectativa y Componente Afectivo. (Pintrich y De Groot, 1990)

Operacionalización de la variable Motivación Académica

Ver anexo 1 (Operacionalización de la variable)

3.3 Población y muestra

Población

La población se define como un conjunto de casos que cumplen ciertas especificaciones propias de la investigación. Lepkowski (2008)

Es importante que se establezca las características de la población que va a ser objeto de estudio con el objeto de delimitarla y obtener los parámetros muestrales. Hernández et al (2014)

La población del presente trabajo de investigación son los estudiantes del Centro de Educación Básica Alternativa N° 1049 “Juana Alarco de Dammert” ubicado en el Cercado de Lima, departamento de Lima – Perú.

Tabla 1

Población del CEBA 1049 “Juana Alarco de Dammert”

Ciclo	Estudiantes
Inicial e Intermedio	68
Avanzado	150

Muestra

Para la elección de la muestra se ha utilizado muestras no probabilísticas, es decir que los elementos elegidos no dependen de la probabilidad sino no dependen de los fundamentos que se relacionan con las características del tema de investigación o de los propósitos del investigador. Hernández et al. (2014)

La muestra total de mi investigación es de 70 estudiantes

Tabla 2

Muestra del CEBA 1049 “Juana Alarco de Dammert”

Muestra	
Ciclo	Estudiantes
Inicial e Intermedio	35
Avanzado	35

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Se utilizó la técnica de la encuesta, aplicando los cuestionarios de motivación académica, los cuales pueden ser aplicados de manera individual o colectiva (Arias, 2006).

El cuestionario fue creado por Pintrich y De Croot para aplicarlo a la variable de motivación académica, este instrumento luego fue aplicado por Ana Navea en el año 2015 en su tesis doctoral. Este cuestionario consta 35 ítems con un lenguaje claro y simple de los cuales el estudiante debe escoger entre las alternativas siguientes: 1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = A veces, 4 = Casi Siempre, 5 = Siempre. La escala de Likert será el instrumento que medirá los rasgos de la motivación académica.

Ficha técnica de Motivación académica

Nombre: Cuestionario sobre la Motivación académica

Autor: Kleiver Vargas Pocosonco (2017)

Adaptado: Janet M. Córdova Limonta

Objetivo: Obtener el nivel de motivación académica de los estudiantes de los Ciclos Inicial e Intermedio y Ciclo Avanzado

Lugar de aplicación: Ciudad de Lima-Perú

Forma de aplicación del cuestionario: Se aplicó enviando al whatsapp el link del formulario del cuestionario y en otros casos vía fotos a los estudiantes del CEBA Nro 1049 “Juana Alarco de Dammert”.

Duración: 30 minutos

Estructura : Conformado por tres dimensiones con 35 preguntas/ítems;

Dimensiones de “Valor” (19 ítems), “Expectativa” (11 ítems), “Afectiva” (5 ítems); La escala para evaluar fue tipo Likert: Siempre (5), Casi siempre (4), A veces (3), Casi nunca (2) Nunca (1).

La Validación del instrumento: La validación se realizó por tres profesionales especialistas en educación y con amplia experiencia en gestión y docencia educativa.

Tabla 3

Validación de instrumento

Validador	Resultados
Dr. Santiago A. Gallarday Morales	Aplicable
Mg. Nelson R. Regalado Vargas	Aplicable
Mg. Alfredo Ramírez Flores	Aplicable

La Confiabilidad del instrumento: El instrumento fue aplicado en un inicio a 16 estudiantes entre 14 y 70 años, con los datos recogidos de este grupo se pudo establecer la fiabilidad del instrumento, se aplicó la escala de Likert de la variable motivación académica y finalmente se aplicó el cuestionario a la totalidad de estudiantes de la muestra.

3.5 Procedimiento

Se presentó una solicitud al director del CEBA 1049 “Juana Alarco de Dammert”, Mg. Nelson Regalado Vargas pidiendo autorización para aplicar el cuestionario que medirá el nivel de motivación de los estudiantes de los Ciclos Inicial e Intermedio y del Ciclo Avanzado, este cuestionario fue realizado usando formularios de Google. El tiempo asignado para el cuestionario fue de 30 minutos aproximadamente.

3.6 Métodos de análisis de datos

Los resultados obtenidos de la Escala de Likert, fueron colocados en una tabla de Excel ordenados por dimensión, se obtuvo la frecuencia absoluta por ítem y por escala. Estos resultados se llevaron a gráficas de Excel, luego se analizó estos

resultados usando el programa de SPSS, se procedió a realizar la interpretación de los resultados y analizar los resultados obtenidos para contrastar con los objetivos planteados e hipótesis propuestas.

3.7 Aspectos éticos

La información obtenida al aplicar el cuestionario es de carácter reservada para conservar la identidad de las personas encuestadas. Esta información obtenida en la investigación no se utilizará para otros fines solo se usará como materia de la presente investigación. Los estudiantes que participaron de la presente investigación fueron de forma voluntaria mostrando disposición por colaborar en esta investigación que servirá para mejorar su aprendizaje.

IV. Resultados

Tabla 4

Distribución de frecuencias de la Motivación Académica en los ciclos Inicial e intermedio y Avanzado del CEBA “Juana Alarco de Dammert”

Ciclo	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Inicial e Intermedio	Bajo	1	2,9%
	Medio	31	88,5%
	Alto	3	8,6%
	Total	35	100.0%
Avanzado	Bajo	1	2,9%
	Medio	26	74,2%
	Alto	8	22,9%
	Total	35	100.0%

Nota: Programa Spss

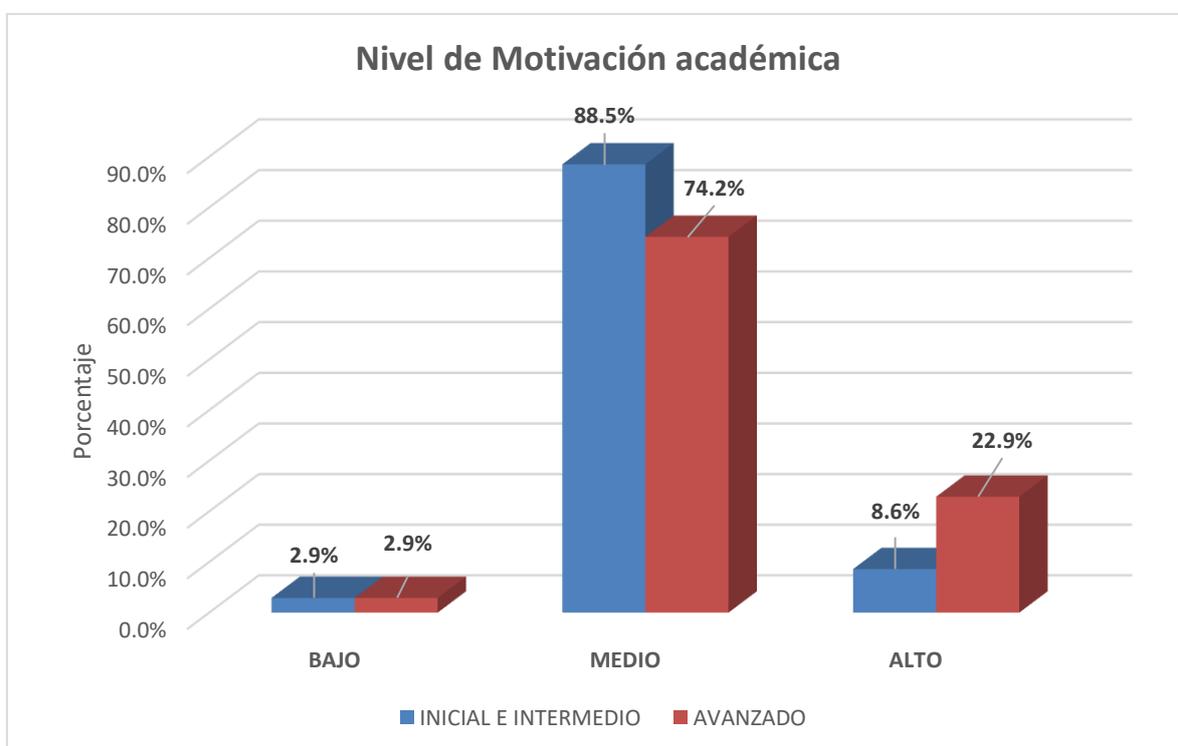


Figura 3

Niveles porcentuales de la motivación académica en ambos niveles

Como se observa en la tabla 4 y figura 3 respecto la variable Motivación académica' de los estudiantes del CEBA "Juana Alarco de Dammert", se evidenció que en el "nivel Bajo" ambos ciclos presentó un 2,9% (1 estudiante), en cuanto al "nivel Medio" el ciclo Avanzado presentó un considerable 74,2% (26 estudiantes) a comparación del ciclo inicial e intermedio con un contundente 88,5% (31 estudiantes). Por último, respecto del "nivel Alto" el ciclo avanzado presentó un 22,9% (8 estudiantes) a comparación del ciclo inicial e intermedio con un 8,6% (3 estudiantes). Los resultados mostrados permiten indicar una proyección en las diferencias sobre el nivel que presentaron ambos ciclos del CEBA.

Tabla 5

Distribución de frecuencias de la Dimensión Valor en los ciclos Inicial e intermedio y avanzado del CEBA "Juana Alarco de Dammert"

Ciclo	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Inicial o Intermedio	Bajo	4	11,4%
	Medio	27	80,0%
	Alto	4	11,4%
	Total	35	100.0%
Avanzado	Bajo	1	2,9%
	Medio	26	74,2%
	Alto	8	22,9%
	Total	35	100.0%

Nota: Programa Spss

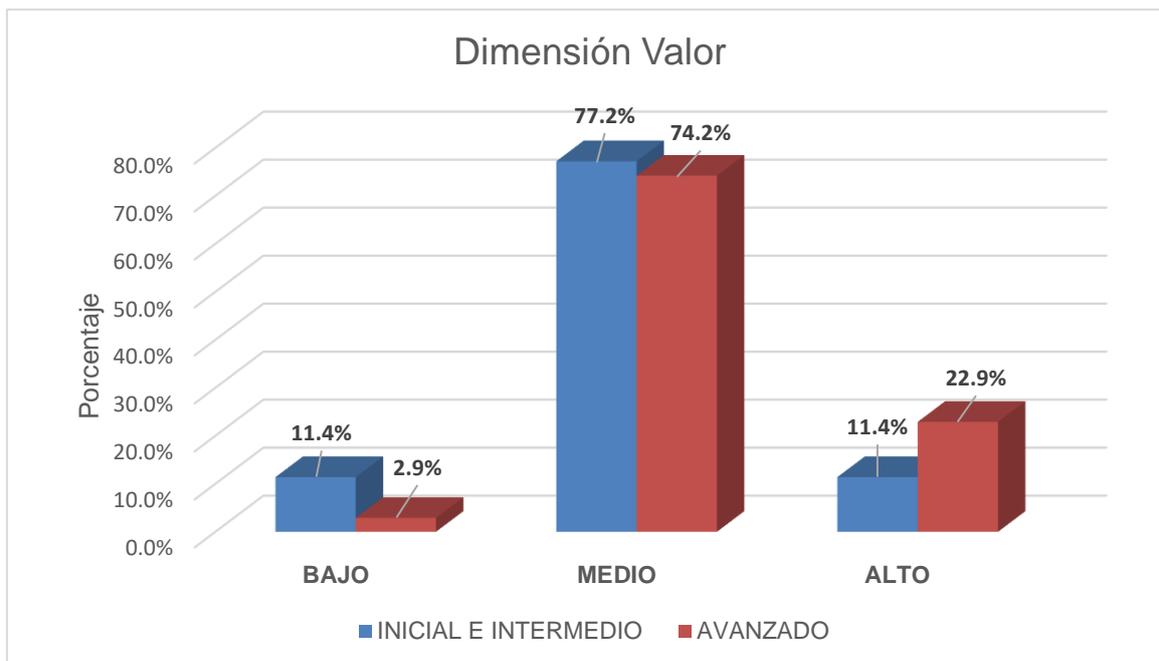


Figura 4

Niveles porcentuales de la Dimensión Valor en ambos ciclos

Como se observa en la tabla 5 y figura 4 respecto la dimensión 'Valor' en los estudiantes del CEBA "Juana Alarco de Dammert", se evidenció que en el "nivel Bajo" el ciclo inicial e intermedio presentó un 11,4% (4 estudiantes) a comparación del ciclo avanzado con un 2,9% (1 estudiante), en cuanto al "nivel Medio" el ciclo Inicial e intermedio presentó un contundente 77,2% (27 estudiantes) a comparación del ciclo avanzado con un considerables 74,2% (26 estudiantes). Por último, respecto del "nivel Alto" el ciclo avanzado presentó un 22,9% (8 estudiantes) a comparación del ciclo inicial e intermedio con un 11,4% (4 estudiantes). Los resultados mostrados permiten indicar una proyección en las diferencias sobre el nivel que presentaron ambos ciclos del CEBA.

Tabla 6

Distribución de frecuencias de la Dimensión Expectativa en los ciclos Inicial e intermedio y avanzado del CEBA “Juana Alarco de Dammert”

Ciclo	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Inicial o Intermedio	Bajo	6	17,1%
	Medio	28	80,0%
	Alto	1	2,9%
	Total	35	100.0%
Avanzado	Bajo	3	8,5%
	Medio	24	68,6%
	Alto	8	22,9%
	Total	35	100.0%

Nota: Programa Spss

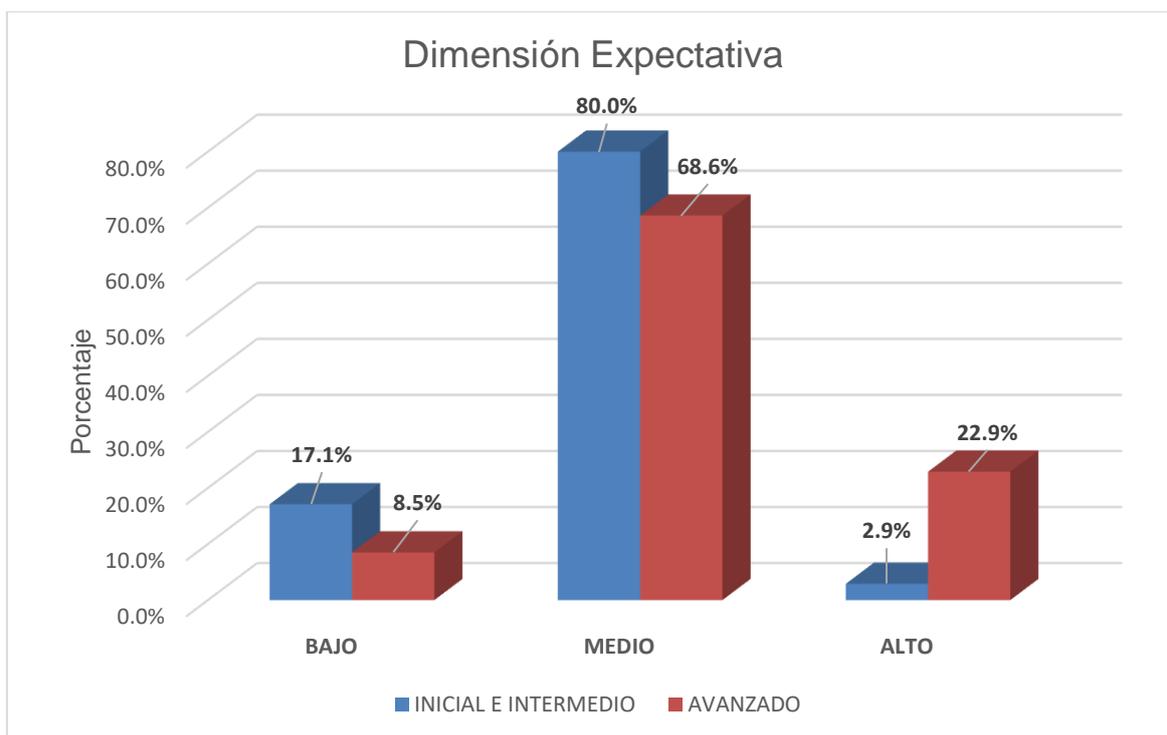


Figura 5

Niveles porcentuales de la Dimensión Expectativa en ambos ciclos

Como se observa en la tabla 6 y figura 5 respecto la dimensión ‘Expectativa’ en los estudiantes del CEBA “Juana Alarco de Dammert”, se evidenció que en el “nivel Bajo” el ciclo inicial e intermedio presentó un 17,1% (6 estudiantes) a comparación del ciclo avanzado con un 8,5% (3 estudiantes), en cuanto al “nivel Medio” el ciclo Inicial e intermedio presentó un contundente 80,0% (28 estudiantes) a comparación del ciclo avanzado con un considerables 68,6% (24 estudiantes). Por último, respecto del “nivel Alto” el ciclo avanzado presentó un 22,9% (8 estudiantes) a comparación del ciclo inicial e intermedio con un 2,9% (1 estudiante). Los resultados mostrados permiten indicar una proyección en las diferencias sobre el nivel que presentaron ambos ciclos del CEBA.

Tabla 7

Distribución de frecuencias de la Dimensión Afectiva en los ciclos Inicial e intermedio y avanzado del CEBA “Juana Alarco de Dammert”

Ciclo	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Inicial o Intermedio	Bajo	9	25,7%
	Medio	25	71,4%
	Alto	1	2,9%
	Total	35	100.0%
Avanzado	Bajo	2	5,7%
	Medio	29	82,9%
	Alto	4	11,4%
	Total	35	100.0%

Nota: Programa Spss

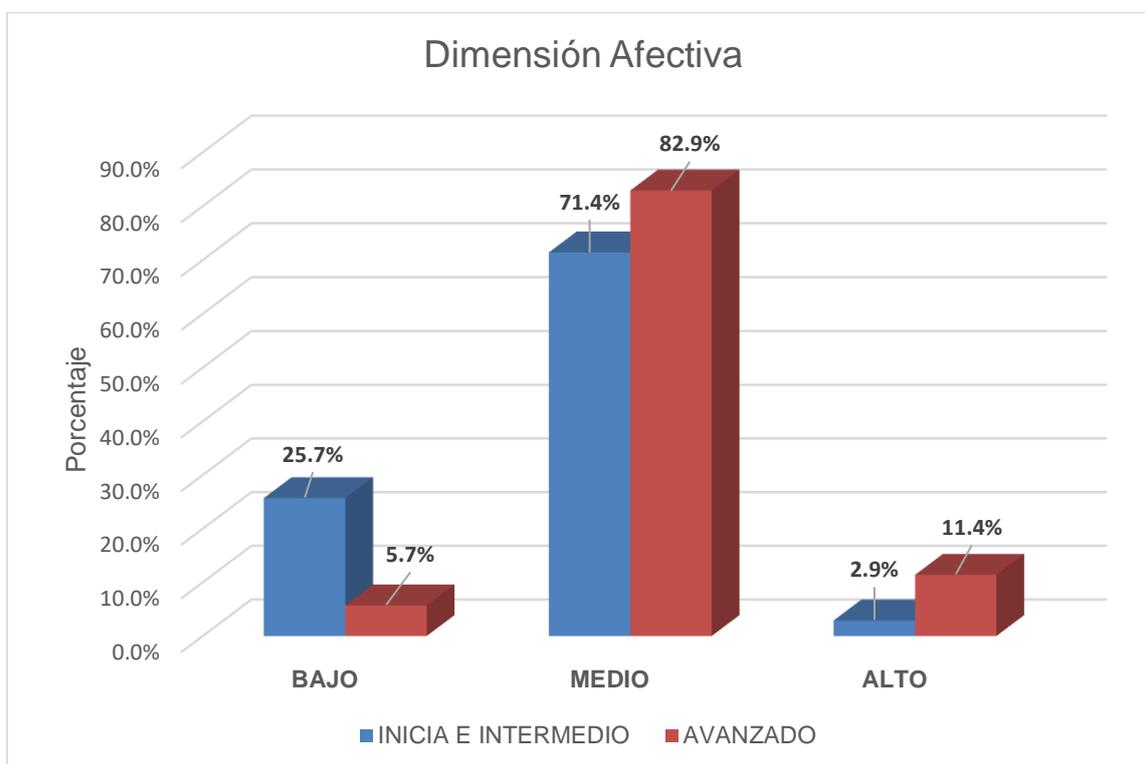


Figura 6

Niveles porcentuales de la Dimensión Afectivo en ambos ciclos

Como se observa en la tabla 7 y figura 6 respecto la dimensión ‘Afectiva’ en los estudiantes del CEBA “Juana Alarco de Dammert”, se evidenció que en el “nivel Bajo” el ciclo inicial e intermedio presentó un 25,7% (9 estudiantes) a comparación del ciclo avanzado con un 5,7% (2 estudiantes), en cuanto al “nivel Medio” el ciclo avanzado presentó un contundente 82,9% (29 estudiantes) a comparación del ciclo inicial e intermedio con un considerable 71,4% (25 estudiantes). Por último, respecto del “nivel Alto” el ciclo avanzado presentó un 11,4% (4 estudiantes) a comparación del ciclo inicial e intermedio con un 2,9% (1 estudiante). Los resultados mostrados permiten indicar una proyección en las diferencias sobre el nivel que presentaron ambos ciclos del CEBA.

4.2 Prueba de hipótesis

Hipótesis general

H_i: Existen diferencias en la motivación académica de los estudiantes de los Ciclos Inicial-Intermedio y los estudiantes del Ciclo Avanzado del CEBA 1049 “Juana Alarco de Dammert”, Lima, 2021.

H_o: No existen diferencias en la motivación académica de los estudiantes de los Ciclos Inicial-Intermedio y los estudiantes del Ciclo Avanzado del CEBA 1049 “Juana Alarco de Dammert”, Lima, 2021.

Nivel de significancia: 0,01

Si p valor < 0.05 entonces da pie al rechazo de H_o.

Tabla 8

Rango promedio en la comparación de grupo de dos ciclos del CEBA según la U de Mann Whitney sobre la Motivación académica

	Ciclos	N	Rango promedio	Suma de rangos
Motivación académica	Inicial e intermedio	35	25,00	875,00
	Avanzado	35	46,00	1610,00
	Total	70		

Nota: Programa Spss

De acuerdo a la tabla 8 donde se muestra el rango promedio acerca de la Motivación académica, se evidenció que el ciclo Avanzado presentó el mayor rango (46,00); mientras que el Ciclo Inicial e intermedio estuvo por debajo (25,00) hecho que se tradujo en que existió diferencias respecto del nivel de Motivación académica entre ambos ciclos (Inicial e intermedio y Avanzado).

Tabla 9

Estadístico de prueba según la U de Mann Whitney sobre la Motivación académica en ambos ciclos del CEBA

	Motivación Académica
U de Mann-Whitney	245,000
W de Wilcoxon	875,500
Z	-4,321
Sig. asintótica(bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: Ciclos del CEBA

En lo que respecta a la Tabla 9 sobre el estadístico de prueba comparativa de grupos independientes sobre la evaluación de la Motivación académica, se evidenció que el sig. bilateral fue menor al grado de significancia estadística ($\text{sig} = ,000 < 0,05$), hecho que confirmó que existieron diferencias entre el ciclo inicial e intermedio y ciclo avanzado respecto del aspecto evaluado. Por ello, se descartó la hipótesis nula, admitiéndose la alterna.

Hipótesis específicas

Hi: Existen diferencias en la dimensión del valor de los estudiantes de los Ciclos Inicial-Intermedio y los estudiantes del Ciclo Avanzado del CEBA 1049 “Juana Alarco de Dammert”, Lima, 2021.

Ho: No existen diferencias en la dimensión del valor de los estudiantes de los Ciclos Inicial-Intermedio y los estudiantes del Ciclo Avanzado del CEBA 1049 “Juana Alarco de Dammert”, Lima, 2021.

Hi: Existen diferencias en la dimensión expectativa de los Ciclos Inicial-Intermedio y los estudiantes del Ciclo Avanzado del CEBA 1049 “Juana Alarco de Dammert”, Lima, 2021.

Ho: No existen diferencias en la dimensión expectativa de los Ciclos Inicial-Intermedio y los estudiantes del Ciclo Avanzado del CEBA 1049 “Juana Alarco de Dammert”, Lima, 2021.

Hi: Existen diferencias en la dimensión afectiva de los Ciclos Inicial-Intermedio y los estudiantes del Ciclo Avanzado del CEBA 1049 “Juana Alarco de Dammert”, Lima, 2021.

Ho: No diferencias en la dimensión afectiva de los Ciclos Inicial-Intermedio y los estudiantes del Ciclo Avanzado del CEBA 1049 “Juana Alarco de Dammert”, Lima, 2021.

Nivel de significancia: 0,01

Si p valor < 0,05 entonces da pie al rechazo de la Ho

Tabla 10

Rango promedio en la comparación de grupo de dos ciclos de CEBA según la U de Mann Whitney sobre las dimensiones de la Motivación académica.

	Ciclos	N	Rango promedio	Suma de rangos
Valor	Inicial e intermedio	35	28,51	998,00
	Avanzado	35	42,49	1487,00
	Total	70		
Expectativa	Inicial e intermedio	35	28,36	992,50
	Avanzado	35	42,64	1492,50
	Total	70		
Afectiva	Inicial e intermedio	35	27,50	962,50
	Avanzado	35	43,50	1522,50
	Total	70		

Nota: Programa Spss 25

De acuerdo a la Tabla 10 del rango promedio sobre las dimensiones de la variable Motivación académica, se evidenció en la dimensión ‘Valor’ el ciclo avanzado presentó el mayor rango siendo de 42,49; mientras que el ciclo inicial e intermedio presentó un 28,51; en la dimensión ‘Expectativa’ el ciclo avanzado presentó el mayor rango siendo de 42,64; mientras que el ciclo inicial e intermedio presentó un 28,36; Por último en la dimensión ‘Afectiva’ el ciclo avanzado presentó el mayor rango siendo de 43,50; mientras que el ciclo inicial e intermedio presentó un 27,50; es decir existió diferencias en las dimensiones de la Motivación académica en ambos ciclos.

Tabla 11

Estadístico de prueba según la U de Mann Whitney sobre las dimensiones de Motivación académica

	Valor
U de Mann-Whitney	368,000
W de Wilcoxon	998,000
Z	-2,876
Sig. asintótica(bilateral)	,004
	Expectativa
U de Mann-Whitney	362,500
W de Wilcoxon	992,500
Z	-2,950
Sig. asintótica(bilateral)	,003
	Afectiva
U de Mann-Whitney	332,500
W de Wilcoxon	962,500
Z	-3,336
Sig. asintótica(bilateral)	,001

a. Variable de agrupación: Institución Educativa

En lo que respecta a la tabla 11 acerca del estadístico de prueba en la comparación de grupos independientes de las dimensiones la Motivación académica, se evidenció que para la dimensión 'Valor' la sig. bilateral fue menor en relación al nivel/grado de significancia estadística siendo sig = ,004 < 0,05. Respecto de la dimensión 'Expectativa' la sig. bilateral fue menor en relación al nivel/grado de significancia estadística siendo sig = ,003 < 0,05. Por último, en cuanto a la dimensión 'Afectiva' la sig. bilateral fue menor en relación al nivel/grado de significancia estadística siendo sig = ,001 < 0,05. En función de los hallazgos mostrados cabe confirmar que sí existieron diferencias entre el ciclo inicial e intermedio y el ciclo avanzado; por ello, fueron rechazadas las hipótesis nulas y admitidas las hipótesis alternas.

V. Discusión

De acuerdo a los resultados obtenidos en la investigación mostrados en la Tabla 10 se corrobora la Hipótesis General que afirma que existen diferencias en la motivación académica entre los estudiantes de los Ciclos Inicial e Intermedio y los estudiantes del Ciclo Avanzado del CEBA N° 1049 “Juana Alarco de Dammert” Cercado de Lima – 2021 se evidenció que el sig. bilateral fue menor al grado de significancia estadística ($\text{sig} = ,000 < 0,05$), se demostró las diferencias entre ambos grupos de estudios, determinando que el Ciclo Avanzado tiene mayor motivación académica que los estudiantes de los Ciclos Inicial e Intermedio.

Los resultados obtenidos nos demuestra que poco o nada se está haciendo para elevar la motivación en la población de los Ciclos Inicial e Intermedio ya que es un grupo humano que trae consigo una problemática que arrastra aspectos de su vida personal, laboral y social, estos aspectos no permiten que este grupo humano pueda superarse debido a que su nivel de motivación siempre está por debajo de otros estudiantes, es momento que se hagan los esfuerzos necesarios para mejorar la motivación académica de los estudiantes. Esto se puede corroborar con los aportes de la investigación de Rúcano (2019), que menciona que un 74% de los encuestados de su muestra afirma que los docentes muy poco o casi nada realizan para motivar a sus estudiantes y que generalmente caen en el facilismo de premiar o castigar mediante notas académicas.

Respecto al primer objetivo específico que es determinar el nivel de diferencia en el componente de valor en estudiantes de los Ciclos Inicial e Intermedio y el Ciclo Avanzado, los resultados nos arrojan Sig. asintótica(bilateral) $\text{sig} = ,004 < 0,05$ según el estadístico de prueba U de Mann Whitney, en base a estos resultados podemos afirmar que hay evidencia suficiente para concluir que existen diferencias en la componente valor siendo el Ciclo Avanzado el que tiene mayor valor con respecto a los Ciclo de Inicial e Intermedio. Al respecto la investigación de Cerna, Cano, Del Pino (2018), demostraron que el componente valor incide de forma directa al rendimiento de los estudiantes es por ello la

importancia del valor que le da el estudiante al realizar una actividad o tarea, que sienta una gran satisfacción y que estas lo lleven a cumplir sus metas a futuro. Así mismo Fernández (2018) mencionó que el componente de valor está ligado a las creencias sobre lo que el estudiante cree que debería realizar y no realizar, estas creencias van a estar determinadas por las reglas que impone la sociedad donde se desenvuelve es decir recibirá mucha influencia del contexto en el que vive.

Respecto al segundo objetivo que es determinar el nivel de diferencia en la componente expectativa en estudiantes de los Ciclos Inicial e Intermedio y el Ciclo Avanzado, en la tabla 11 los resultados mostraron $\text{sig} = ,003 < 0,05$ estadístico de prueba U de Mann Whitney, estos resultados nos llevan a concluir que existe evidencia suficiente para concluir que existen diferencias en la componente expectativa. Según los resultados el rango comparativo arroja un 28,36 para el Ciclo Inicial e Intermedio y 42,64 para el ciclo Avanzado. Al respecto la investigación de Ferreyra (2017), en sus resultados con respecto a la componente expectativa mostró que un 38.8% presentaron bajos niveles de autoconcepto académico siendo este resultado mayor con respecto al autoconcepto moderado que arrojó un 32,5% y un nivel alto de autoconcepto con 28,7%, estos resultados evidencian que la percepción que tienen los estudiantes de sí mismos en cuanto a sus capacidades va a depender mucho de su propia experiencia, de las interacciones en su entorno social, de sus creencias y que hacen que estas generen expectativas de éxito académico o del temido fracaso escolar. En el caso de mi investigación se reafirma que el nivel de componente expectativa es mayor en los estudiantes del Ciclo Avanzado comparado con los estudiantes de los Ciclos Inicial e Intermedio, por eso el éxito en la realización de una tarea va a depender mucho de la confianza que tenga el estudiante en sus capacidades. Invito a colegas de Educación Básica alternativa poder realizar mayores investigaciones sobre motivación académica a nuestra población ya que necesitamos que se evidencien la problemática que atraviesan en diferentes aspectos en especial a esta dimensión de expectativa, los docentes tenemos la responsabilidad de generar en nuestros estudiantes principios básicos de autoconcepto que con el tiempo va a generar buenos resultados para la vida del estudiante y para la sociedad.

Los docentes somos conscientes que los estudiantes de Educación Básica Alternativa (EBA) en su mayoría tienen bajo autoconcepto, la realidad de muchos estudiantes trae consigo situaciones difíciles desde su infancia y que vienen sufriendo hasta la actualidad, el acostumbrarse a no ser escuchados, a no ser valorados y ser excluidos de la Educación Básica Regular hace que sean vulnerables y que desarrollen baja autoestima y poca confianza en sus capacidades como se muestra en nuestra investigación.

Respecto al tercer objetivo específico que es determinar el nivel de diferencia en el componente afectivo en estudiantes de los Ciclos Inicial e Intermedio y Ciclo Avanzado, En la tabla 11 se obtuvieron los siguientes resultados: $\text{sig} = ,001 < 0,05$ estadístico de prueba U de Mann Whitney, de estos resultados podemos afirmar que hay evidencia suficiente para concluir que existen diferencias en el componente afectivo. El rango comparativo es de 27,50 para los Ciclos Inicial e Intermedio y de 43,50 para el Ciclo avanzado. Al respecto la investigación de Peraza (2017) demostró que la afectividad motivacional ha dado grandes avances y está logrando ser tomado en consideración en el ámbito de la educación, desde luego no podemos evitar comprender que el estudiante tiene una gama de reacciones ante una tarea o actividad, desde satisfacción en caso logre los resultados esperados o de frustración y ansiedad si no logra alcanzar cumplir con las metas. Los cuadros de stress o ansiedad que enfrentan los estudiantes se dan cuando se enfrentan a la realización de ciertas tareas, evaluaciones o participaciones. Es importante que el estudiante aprenda a gestionar sus emociones, pueda identificarlas, canalizarlas y que obtenga como resultado una mejor toma de decisiones.

En el caso de los estudiantes de Educación Básica Alternativa ellos no están ajenos a muchos casos de frustración en especial los estudiantes de los Ciclos Inicial e Intermedio ya que en su mayoría son estudiantes de mayor edad que están en programas de alfabetización y les cuesta mucho trabajo entender el manejo de plataformas digitales siendo este un gran motivo por el cual se están alejando de la ansiada educación. Es importante que los docentes de EBA comprendamos que tenemos una gran responsabilidad con nuestros estudiantes, estar conscientes que ellos han sido excluidos de la Educación Básica Regular por diversos motivos como la edad, carga familiar, abandono, embarazo precoz, enfermedad y cualquier otra

problemática producto de su entorno y de la sociedad, esta realidad de los estudiantes debe comprometer al docente en conocer a cabalidad estas características y en base a ella tener una visión más amplia en cuanto a la enseñanza y utilizar estrategias especialmente diseñadas para atender a los estudiantes. Si en EBR las teorías pedagógicas nos dicen que cada estudiante es distinto al resto y por lo tanto deben ser atendidos respetando esas diferencias, los ritmos y estilos de aprendizaje, en ese sentido los que pertenecemos a EBA tenemos esas diferencias latentes que exigen un mayor compromiso del docente.

VI. Conclusiones

Primera

Existen diferencias en la motivación académica entre los grupos de estudio del Ciclo Inicial e Intermedio con el Ciclo Avanzado del CEBA Nro 1049 “Juana Alarco de Dammert” del Cercado de Lima con un valor de significancia estadística ($\text{sig} = ,000 < 0,05$).

Segunda

Existen diferencias en la componente valor de los Ciclo Inicial e Intermedio con el Ciclo Avanzado del CEBA Nro 1049 “Juana Alarco de Dammert” del Cercado de Lima con un valor de significancia estadística ($\text{sig} = ,004 < 0,05$).

Tercera

Existen diferencias en la componente expectativa de los Ciclos Inicial e Intermedio con el Ciclo Avanzado del CEBA Nro 1049 “Juana Alarco de Dammert” del Cercado de Lima con un valor de significancia estadística ($\text{sig} = ,003 < 0,05$).

Cuarta

Existen diferencias en la componente afectivo de los Ciclos Inicial e Intermedio con el Ciclo Avanzado del CEBA Nro 1049 “Juana Alarco de Dammert” del Cercado de Lima con un con un valor de significancia estadística ($\text{sig} = ,001 < 0,05$).

VII. Recomendaciones

Primera

Recomiendo al Director realizar un taller con los docentes de los Ciclos Inicial, Intermedio y Avanzado cuyo tema sea “¿Cómo aprenden los jóvenes y adultos?”, este tema nos llevará a una reflexión profunda para entender y conocer cómo aprenden mejor los estudiantes de la Educación Básica Alternativa, cuáles son sus motivaciones académicas para atenderlos sin aplicar estrategias que no son acorde a sus características, necesidades e intereses.

Segunda

Recomiendo al Director un monitoreo a los docentes sobre las estrategias de automotivación que debemos desarrollar en nuestros estudiantes con el fin de que ellos sean autónomos y responsables de su aprendizaje. Es importante incidir la automotivación en los estudiantes de los Ciclos Inicial e Intermedio ya que muchos no han desarrollado las capacidades de autoeficacia.

Tercera

Recomiendo al Director que convoque a los docentes fortaleza del CEBA para que se comprometan en buscar un equilibrio entre las componentes motivacionales de los estudiantes y que estas sean compartidas por la comunidad educativa, ya que ello garantizará que el estudiante obtenga mejores resultados en lo académico y personal. Es importante que en todas las actividades que realicen los docentes para motivar, estas estén relacionadas con la experiencia de vida y de acuerdo al contexto en el que viven.

Cuarto

Recomiendo al Director convocar a una reunión técnico- pedagógica realización de un proyecto de aprendizaje que integre a toda la comunidad educativa, propongo el siguiente tema: Aprendiendo a manejar nuestras emociones, esto permitirá que el estudiante reflexione sobre lo que siente ante una determinada situación.

Referencias

- Álvarez, Nuñez, Hernández, Gonzales-Pineda (1998). *Componentes de la motivación: Evaluación e intervención académica*. Instituto de ciencias de la educación. Universidad de Oviedo. Recuperado de <https://bit.ly/3bkLkYd>
- Apaza, J. (2016). *Influencia de la motivación en el aprendizaje motor de estudiantes del cuarto grado de Instituciones Educativas Ex - Variante Técnica Cono Sur Juliaca*. Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez. Perú. Recuperado de: <https://bit.ly/2OcqqKz>
- Awan, R.-U.-N., Noreen, G., & Naz, A. (2011). *A Study of Relationship between Achievement Motivation, Self Concept and Achievement in English and Mathematics at Secondary Level. International Education Studies*, Recuperado de: <https://bit.ly/3tYu01Q>
- Bandura, Walters (1974), *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Editorial Alianza. España. Recuperado de: <https://bit.ly/39cclvk>
- Bandura, A. (1995). *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: Freeman. Recuperado de: <https://bit.ly/3lSmxyk>
- Barreto, F.; Álvarez, J. (2019). *Las dimensiones de la motivación de logro y su influencia en rendimiento académico de estudiantes de preparatoria*. Universidad Autónoma de Nuevo León. México. Recuperado de: <http://bit.ly/3ek0dMi>
- Brophy, J. (1998). *Motivating students to learn*. Boston: Mc Graw-Hill. Recuperado de: Brophy, J. (1998). *Motivating students to learn*. Boston: Mc Graw-Hill. Recuperado de: <https://bit.ly/3ckyfi6>

- Burgueño, R. et al. (2017). *Academic motivation scale revised. Inclusión of integrated regulation to measure motivation in initial teacher education*. Universidad de Murcia. España. Recuperado de: <https://bit.ly/3l8lYio>
- Cahuana, M. (2020). *Motivación académica y autoconcepto académico en universitarios del Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo - Beca 18 de la Universidad Peruana Unión*. Juliaca. Perú. Recuperado de: <http://bit.ly/3qq70X6>
- Calla, G. (2019). *La motivación y el rendimiento académico en el área curricular de matemática del nivel secundario de los estudiantes de la I.E. Padre Pérez de Guereñu, Arequipa*. Universidad Nacional San Agustín. Perú. Recuperado de: <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/9689>
- Cerezo, M.; Casanova, P. (2004). *Diferencias de género en la motivación académica de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria*. Electronic Journal of Research in Educational Psychology. Universidad de Almería España. Recuperado de <http://bit.ly/3qkczpZ>
- Cerna, V.; Cano, G.; Del Pino, I. (2018). *La motivación académica y su relación con el rendimiento escolar en estudiantes del cuarto grado de secundaria del Área de Inglés en la Institución Educativa N° 2077, San Martín de Porres*. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima. Perú. Recuperado de: <https://bit.ly/3c6f3Do>
- Chiavenato, I. (2007). *Administración de recursos humanos*. McGRAW HILL/INTERAMERICANA EDITORES. México.
- Chicaiza, M. (2016). *“La motivación escolar y el rendimiento académico de los niños y niñas de educación general básica de la unidad educativa “Luis A. Martínez” del Cantón Ambato”*. Universidad Técnica de Ambato. Ecuador. Recuperado de <http://bit.ly/3c4eABI>

Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press. Recuperado de: <https://bit.ly/3sPivcF>

Dörnyei, Z. (1994) “*Motivation and Motivating in the Foreign Language.*” The Modern Language Journal. Recuperado de: <https://bit.ly/3fErHNk>

Dörnyei, Z., y Ushioda, E. (2011). *Teaching and Researching Motivation*. Great Britain: Pearson Education Limited. <https://bit.ly/3cJ5oEq>

Espinoza, María; Torres, Patricia (2016). *Motivación extrínseca e intrínseca y el rendimiento académico en el área de comunicación en alumnos del V Ciclo de educación primaria del distrito de Chancay*. Universidad César Vallejo. Perú. Recuperado de: <https://bit.ly/3ruTwdW>

Fernandez, Lucía. (2020). *Las tres dimensiones de la motivación*. *Revista digital docente Campus de educación*. España. Recuperado de: <https://bit.ly/3fb7WNg>

Ferreyra, A. (2017). *Motivación académica: su relación con el estilo motivacional del docente y el compromiso del estudiante hacia el aprendizaje*. Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de: <http://bit.ly/30opv3z>

Gardner, R. (1985). *Social Psychology and Language Learning: the role of attitudes and motivation*. Londres: Edward Arnold.

Gillig, B. (2016). *Academic motivation among college students: variance and Predictors*. The University of Iowa. Estados Unidos. Recuperado de: <https://bit.ly/3vhNf7N>

Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ*. Londres: Bloomsbury Publishing. Recuperado de: <https://bit.ly/3sZweO0>

- Hernández; Fernandez y Baptista (2014). *Metodología de la investigación*. McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C. México. Recuperado de: <https://bit.ly/39naf7>
- Herrera, F. (2018). *Cognición, metacognición, motivación y rendimiento académico*. Universidad de Granada. España. Recuperado de: <https://bit.ly/3llkfBU>
- Herzberg, F. (1987). *One More Time, How Do You Motivate Employees?* Permission Editor. Harvard Business School Publishing Corporation SoldiersField. <https://bit.ly/3cLEI63>
- Hilgard, E., Atkinson, R., y Atkinson, R. (1979). *Introduction to Psychology*. Nueva York: Harcourt Brace Jovanovich. Recuperado de: <https://bit.ly/3whR2md>
- Huatuco, Eliana (2018). *Autoeficacia académica en estudiantes de la facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú –Huancayo*. Universidad Nacional del Centro. Perú. Recuperado de: <https://bit.ly/3cbzeRE>
- Kalaivany, et. al. (2016). *The role of academic motivation and academic self Concept in student's academic achievement*. International Journal of Research-Granthaalayah. Hindi. Recuperado de: <https://bit.ly/3qlgptc>
- Karlsson, L., Kjisik, F. y Nordlund, J. (ed). (2000). *All together now*. Helsinki: University of Helsinki Language Centre
- Keyserlingk, L., Becker, M., & Jansen, M. (2019). *Academic Self-Concept During the Transition to Upper Secondary School*. *Contemporary Educational Psychology*
- Mandujano, T. (2016). *Motivación intrínseca en estudiantes de Educación Secundaria de la Provincia de Tarma*. Perú. Universidad Nacional del Centro del Perú. Recuperado de: <https://bit.ly/3sWrh8q>

- Markus, H.E. y Kitayama, S. (1991). *Culture and the self: implications for cognition, emotion and motivation*. Psychological. Recuperado de: <https://bit.ly/3vUfOIK>
- Maslow, A. (1991). *Motivación y Personalidad*. España. Editorial Díaz de Santos.
- McCoach, B. (2002). *A Validation Study of the School Attitude Assessment Survey. Measurement and Evaluation in Counseling and Development*
- McClelland, D. (1989). *Estudio de la motivación humana*. NARCEA, S.A. DE EDICIONES. Madrid.
- Mercer, S., Ryan, S. y Williams, M. (ed). (2012). *Psychology for Language Learning. Insights from Research, Theory and Practice*. Reino Unido: Palgrave Macmillan.
- Merchan, S. (2018). *La motivación académica y la vocación profesional en estudiantes del primer semestre de educación básica en la Universidad de Guayaquil*. Universidad César Vallejo. Perú. Recuperado de <https://bit.ly/30fBj8n>
- Moneta, A.; Tofful, C. (2019). *La motivación de los alumnos y sus dimensiones en las carreras de grado a distancia de la FCA-UNDEF*. Universidad de la Defensa Nacional. Argentina. Recuperado de: <http://bit.ly/3kTcs3H>
- Nanzala, S. (2017). *A study on academic motivation of university students*. United States International University. Africa. Recuperado de: <https://bit.ly/3cmOR7M>
- Otárola, C. (2019). *Motivación académica: Variables que influyen y estrategias para potenciarla*. Universidad del desarrollo. Colombia. Recuperado de <https://bit.ly/3kVSLZa>

Peraza (2018), Motivación: *La dimensión afectiva en el aula*. España Universidad de La Laguna. Recuperado de: <https://bit.ly/3fbhbwT>

Pintrich, P.R.; Roeser, R.W. & De Groot, E.A. (1994). *Classroom And Individual Differences In Early Adolescents Motivation And Self-Regulated Learning*. *Journal Of Early Adolescence*. Recuperado de: <https://bit.ly/3rmDqm0>

Pozo, C. (2019). *Motivación académica y estilos de aprendizaje en los estudiantes de una universidad de Lima Norte*. Universidad César Vallejo. Perú. Recuperado de: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/47329>

Romero, I. (2015). “*Motivación académica y estrategias de aprendizaje en estudiantes del I ciclo del centro de estudios generales del servicio nacional de adiestramiento en trabajo industrial (SENATI) - 2015*”. Universidad Nacional Hermilio Valdizán. Huánuco Perú. Recuperado de: <http://bit.ly/3bqE7Gg>

Saavedra, M. (2019). *Motivación académica, aprendizaje cooperativo y rendimiento académico en estudiantes universitarios con experiencia laboral*. Universidad Ricardo Palma. Perú. Recuperado de: <http://bit.ly/30kGweW>

Sánchez, W.; Terán, E. (2017). *Motivación académica y rendimiento académico en los estudiantes del nivel secundario de la Institución María Ulises 0031 Tarapoto*. Universidad Peruana Unión. Perú. Recuperado de: <https://bit.ly/3c97cFg>

Stirling, D. (2013). *Motivation in education*. Learning Development Institute. Aichi Universities English Education Research Journal. Recuperado de: <https://bit.ly/3rLraM1>

Stipek, D.J., y Mac iver, D. (1989). *Developmental change in children´s assessment of intellectual competence*. *Child Development*. Recuperado de: <https://bit.ly/3ujJRlo>

- Sumiri, M. (2017). *Motivación y el desempeño docente en la Institución Educativa San Martín de Porres Gráficos Alto Selva Alegre Arequipa*. Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez. Perú. Recuperado de: <https://bit.ly/3rsWdg7>
- Terán, M. (2016). *Motivación académica y estrategias de Aprendizaje en estudiantes del primer ciclo de la Universidad de San Martín de Porres*. Universidad San Martín de Porres. Perú. Recuperado de <http://bit.ly/3edxrwE>
- Torrano, F.; Soria, M. (2016). *Diferencias de género y aprendizaje autorregulado: el efecto del rendimiento académico*. *Revista complutense de Educación*. Universidad Internacional de la Rioja. España. Recuperado de: <http://bit.ly/3rqvAZb>
- Valle, Rodríguez, Núñez, Cabanach, González-Pienda, Rosario. (2010). *Motivación y Aprendizaje*. *Autorregulado Interamerican Journal of Psychology*. vol. 44, núm. 1. Recuperado de <https://bit.ly/3c3cnq5>
- Vargas, K. (2018). *La motivación académica y su relación con los estilos de aprendizaje de los estudiantes del programa de educación primaria de la Universidad Nacional del Altiplano Puno*. Perú. Recuperado de: <https://bit.ly/3uXWkmd>
- Vergara-Morales, J., Del Valle, M., Díaz, A., Matos, L., & Pérez, M.-V. (2019). *Motivational profiles related to the academic satisfaction of university students*. *Anales de Psicología*. Recuperado de: <https://bit.ly/3fDtXEI>
- Wigfield, A. (1994). *Expectancy-value theory of achievement motivation: A developmental perspective*. *Educational Psychology*. Recuperado de: <https://bit.ly/3cl3bJf>

Winne, P.H. (1995). *Inherent details in self-regulated learning*. *Educational Psychologist*. Simon Fraser University. Recuperado de: <https://bit.ly/3fCjV6x>

Wastyastuti, W., Susani, Y. P., Prabandari, Y. S., & Rahayu, G. R. (2018). *Correlation between academic motivation and professional identity in medical students in the Faculty of Medicine of the Universitas Gadjah Mada Indonesia*. *Educación Médica*. Recuperado de: <https://bit.ly/2PQRjMf>

ANEXOS

Anexo 1 Operacionalización de las variables

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores
Motivación Académica	La motivación académica se entiende como la relación que existe entre la motivación y el aprendizaje o rendimiento. (Pintrich y De Groot, 1990)	Escala de Likert con 35 ítems para medir tres dimensiones: Valor, expectativa y afectivo.	Valor	Orientación a meta de tarea	1, 5, 10, 14, 19	(1) Nunca (2) Casi Nunca (3) A veces (4) Casi siempre (5) Siempre
				Orientación a meta de autoenlazamiento del ego	2, 6, 11, 16	
				Orientación a la meta de autofrustración del ego	4, 17, 12, 7	
			Expectativa	Orientación a meta de evitación	3, 8, 15, 18	
			Afectiva	Valor de la tarea	9, 13	
				Creencias de autocontrol y autoeficacia para el aprendizaje	22, 23, 24, 25, 26, 27, 28	
				Autoeficiencia para rendimiento	20, 29, 30, 21	
	Ansiedad	31, 32, 33, 34, 35				

Anexo 2
Matriz de consistencia

Título: Motivación académica en estudiantes de Inicial-Intermedio y Avanzado del CEBA N° 1049 “Juana Alarco de Dammert”
Cercado de Lima - 2021

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
			Variable independiente: Motivación académica				
			Dimensiones	Indicadores	ítems	Escalas	Niveles o rangos
Problema General: ¿Cuál es el nivel de Motivación académica en estudiantes de Inicial-Intermedio y Avanzado del CEBA N° 1049 “Juana Alarco de Dammert” Cercado de Lima – 2021? Problemas Específicos: 1. ¿Cuál es el nivel de valor en estudiantes de Inicial-Intermedio y Avanzado del CEBA N° 1049	Objetivo General: Determinar el nivel de Motivación académica en estudiantes de Inicial-Intermedio y Avanzado del CEBA N° 1049 “Juana Alarco de Dammert” Cercado de Lima – 2021 Objetivos Específicos: 1. Determinar el nivel de valor en estudiantes de Inicial-Intermedio y Avanzado del CEBA	Hipótesis General Existen diferencias en la motivación académica en estudiantes de Inicial-Intermedio y Avanzado del CEBA N° 1049 “Juana Alarco de Dammert” Cercado de Lima – 2021 Hipótesis Específicos: 1. Existen diferencias en el nivel de valor en estudiantes de Inicial-Intermedio y Avanzado del CEBA N° 1049 “Juana	El valor	Orientación a meta de tarea	1, 5, 10, 14, 19	Responde a la escala tipo Likert cuyas opciones de respuesta oscilan entre 1 y 5 donde: 5 = Siempre 4 = Casi Siempre; 3 = A veces 2 = Casi nunca 1 = Nunca	Bajo (35- 100) Medio (101 - 142) Alto (143 - 175)
				Orientación a meta de autoenlazamiento del ego	2, 6, 11, 16		
				Orientación a la meta de autofrustración del ego	4, 17, 12, 7		
				Orientación a meta de evitación	3, 8, 15, 18		Bajo (19 - 42) Medio (43 - 68) Alto (69 - 95)

<p>“Juana Alarco de Dammert” Cercado de Lima – 2021?</p> <p>2. ¿Cuál es el nivel motivacional de expectativa en estudiantes de Inicial-Intermedio y Avanzado del CEBA N° 1049 “Juana Alarco de Dammert” Cercado de Lima – 2021?</p> <p>3. ¿Cuál es el nivel motivacional afectivo en estudiantes de Inicial-Intermedio y Avanzado del CEBA N° 1049 “Juana Alarco de Dammert” Cercado de Lima – 2021?</p>	<p>N° 1049 “Juana Alarco de Dammert” Cercado de Lima – 2021</p> <p>2. Determinar el nivel motivacional de expectativa en estudiantes de Inicial-Intermedio y Avanzado del CEBA N° 1049 “Juana Alarco de Dammert” Cercado de Lima – 2021</p> <p>3. Determinar el nivel motivacional afectivo en estudiantes de Inicial-Intermedio y Avanzado del CEBA N° 1049 “Juana Alarco de Dammert” Cercado de Lima – 2021</p>	<p>Alarco de Dammert” Cercado de Lima – 2021</p> <p>2. Existen diferencias en el nivel motivacional de expectativa en estudiantes de Inicial-Intermedio y Avanzado del CEBA N° 1049 “Juana Alarco de Dammert” Cercado de Lima – 2021</p> <p>3. Existen diferencias en el nivel motivacional afectivo en estudiantes de Inicial-Intermedio y Avanzado del CEBA N° 1049 “Juana Alarco de Dammert” Cercado de Lima – 2021</p>	<p>La expectativa</p> <p>La afectividad</p>	<p>Valor de la tarea</p> <p>Creencias de autocontrol y autoeficacia para el aprendizaje</p> <p>Autoeficiencia para rendimiento</p> <p>Ansiedad</p>	<p>9, 13</p> <p>22, 23, 24, 25, 26, 27, 28,</p> <p>20, 29, 30, 21</p> <p>31, 32, 33, 34, 35</p>		<p>Bajo (11 - 30)</p> <p>Medio (31 - 41)</p> <p>Alto (42 - 55)</p> <p>Bajo (5 - 12)</p> <p>Medio (13 - 18)</p> <p>Alto (19 - 25)</p>
--	---	--	---	--	---	--	---

Anexo 3: Cuestionario

SECCIÓN MOTIVACIÓN

Pintrich y De Groot (1990)

Aplicado: Vargas Pomasonco, Kleiber R.

Adaptado: Córdova Limonta, Janet Maribel

INSTRUCCIÓN: Marque con una "X" el elemento que mejor describe con qué frecuencia usted utiliza o practica las situaciones que se presentan.

El presente instrumento, está compuesto de 35 ítems, responde a dos escalas tipo Likert cuyas opciones de respuesta oscilan entre 1 y 5.

Donde:

N	NUNCA	1
CN	CASI NUNCA	2
AV	A VECES	3
CS	CASI SIEMPRE	4
S	SIEMPRE	5

Nro	PREGUNTA	N	CN	AV	CS	S
	DIMENSIÓN DEL VALOR					
1	Me gusta estudiar porque siempre descubro algo nuevo					
2	Creo que estudiar me facilita un mejor trabajo en el futuro					
3	Deseo que no dejen tareas para hacer en casa					
4	Cuando respondo preguntas en clase me preocupa lo que van a pensar mis compañeros					
5	Es importante para mí aprender las asignaturas por el valor que tienen para mi futuro					
6	Intento conseguir notas más altas que mis compañeros					
7	Lo que quiero es estudiar solamente lo que me van a preguntar en los exámenes					
8	Prefiero los cursos en las que no hay que hacer tareas					
9	Me parecen interesantes los temas de los cursos que voy desarrollando					
10	Es importante para mí aprender a resolver los problemas que se proponen en clases					
11	Es importante para mí conseguir buenas notas en todas los Cursos					

12	En clase me preocupa que me pongan en ridículo, es decir se burlen de mi					
13	Me gustan los temas de todos los cursos					
14	Considero muy importante entender los contenidos de los cursos					
15	En clase prefiero hacer lo menos posible					
16	En los estudios siempre intento ser mejor que mis compañeros					
17	Me desanimo fácilmente cuando obtengo una baja calificación					
18	Procuro evitar las tareas y cursos difíciles					
19	En clase me gusta aprender cosas interesantes					
	DIMENSIÓN DE EXPECTATIVA	N	CN	A	CS	S
20	Creo que obtendré muy buenas notas en los distintos cursos					
21	Estoy preocupado por mejorar mis destrezas, capacidades y actitudes en clase					
22	Si no aprendo los temas explicados en clase es por mi propia culpa					
23	Estoy seguro de que puedo aprender los contenidos principales que se enseñan en los diferentes cursos					
24	Estoy seguro de que puedo entender incluso los temas más complicados que expliquen los docentes					
25	Si me esfuerzo lo suficiente, entenderé los contenidos de los cursos					
26	Estoy seguro de que puedo hacer muy bien los trabajos y exámenes de los diferentes cursos					
27	Creo que me irá bien en las distintas asignaturas					
28	Estoy seguro de que puedo dominar las capacidades o técnicas que se enseñan en los diferentes cursos					
29	Creo que es útil para mí aprender los temas de los distintos cursos					
30	Teniendo en cuenta la dificultad de los cursos, los docentes que tengo y mis capacidades, creo que me irá bien en mis estudios					
	DIMENSIÓN AFECTIVA	N	CN	AV	CS	S
31	Cuando desarrollo un examen, pienso que me está saliendo peor que a mis compañeros					
32	Mientras desarrollo un examen, pienso continuamente en las preguntas que no sé del examen					
33	Mientras desarrollo un examen pienso en las consecuencias si no lo aprobaría					
34	Me siento nervioso y preocupado cuando desarrollo exámenes					
35	Cuando desarrollo un examen mi pulso se acelera (me pongo nervioso).					