



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Motivación y hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado
de secundaria de una Institución Educativa de Tacna, 2021**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Criollo Segura, Marcia Melina (ORCID: 0000-0001-5569-2583)

ASESORA:

Mg. Boy Barreto, Ana Maritza (ORCID: 0000-0002-0405-5952)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y aprendizaje

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

A Rafael Criollo Farfán,
mi apoyo y compañía permanente.
A mi maravillosa familia.

Agradecimiento

A Dios por sobre todas las cosas.

A la comunidad educativa sanmartiniana por su enorme respaldo a mi trabajo.

A mis docentes y asesores por sus contribuciones a lo largo de mi formación en la maestría.

Índice de contenidos

Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras.....	vi
Resumen	vii
Abstract.....	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO.....	5
III. METODOLOGÍA.....	18
3.1 Tipo y Diseño de investigación.....	18
3.2 Operacionalización de las variables	19
3.3 Población, muestra y muestreo	20
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	22
3.5 Procedimientos	27
3.6 Métodos de análisis de datos	28
3.7 Aspectos éticos.....	28
IV. RESULTADOS.....	30
4.1. Análisis descriptivo	30
4.2. Análisis inferencial	36
REFERENCIAS	44

Índice de tablas

Tabla 1 Población y muestra	22
Tabla 2 Motivación en los estudiantes de quinto grado de secundaria de la I.E. en estudio	30
Tabla 3 Dimensiones de la motivación en los estudiantes de quinto grado de secundaria	31
Tabla 4 Hábitos de estudio en los estudiantes de quinto grado de secundaria	33
Tabla 5 Dimensiones de la variable hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria	34
Tabla 6 Análisis de normalidad con K-S	37
Tabla 7 Tabla de contingencia entre la motivación intrínseca y los hábitos de estudio	37
Tabla 8 Prueba de correlación de Spearman para determinar la relación entre la dimensión intrínseca y los hábitos de estudio	38
Tabla 9 Tabla de contingencia entre la motivación extrínseca y los hábitos de estudio	39
Tabla 10 Prueba de correlación de Spearman para determinar la relación entre la dimensión extrínseca y los hábitos de estudio	39
Tabla 11 Tabla de contingencia entre la amotivación y los hábitos de estudio	41
Tabla 12 Prueba de correlación de Spearman para determinar la relación entre la amotivación y los hábitos de estudio	42
Tabla 13 Prueba de correlación de Spearman para determinar la relación entre la motivación y los hábitos de estudio	43

Índice de figuras

Figura 1 Distribución de los estudiantes según su nivel de motivación	30
Figura 2 Distribución de los estudiantes según nivel de dimensiones	32
Figura 3 Distribución de los estudiantes en estudio según nivel de aplicación de hábitos de estudio	33
Figura 4 Distribución de las dimensiones de la variable hábitos de estudio	35

Resumen

El presente estudio se planteó como objetivo determinar la relación que existe entre la motivación y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna en el 2021. Se trata de una investigación de tipo cuantitativa, no experimental y correlacional. La población se conformó por 114 estudiantes matriculados en el quinto grado de secundaria de la I. E. San Martín de Porres de la ciudad de Tacna, a quienes se les aplicó la Escala de Motivación (EMA) y el Inventario de Hábitos de estudio (CASM-85). Se usó la prueba de correlación Rho de Spearman para el análisis inferencial de los datos obtenidos. Los resultados mostraron que existe relación significativa entre la motivación y los hábitos de estudio, para la dimensión intrínseca la asociación es significativa y positiva, para la dimensión amotivación, la relación es significativa y negativa, sin embargo, no se encuentra relación significativa entre la dimensión extrínseca y los hábitos de estudio. Se concluye que la motivación y los hábitos de estudio se encuentran relacionadas significativamente.

Palabras clave: Motivación, Hábitos de estudio, Intrínseca, Extrínseca, Amotivación.

Abstract

The purpose of this study was to determine the relationship between motivation and study habits in fifth-grade high school students from an Educational Institution in Tacna in 2021. It is a quantitative, non-experimental and non-experimental investigation. correlational. Data were collected from 114 students enrolled in the fifth grade of high school at the I.E. San Martín de Porres in the city of Tacna, to whom the Motivation Scale (EMA) and the Study Habits Inventory (CASM-85) were applied. Spearman's Rho correlation test was used for the inferential analysis of the data obtained. The data showed that there is a significant relationship between motivation and study habits, for the intrinsic dimension the association is significant and positive, for the amotivation dimension, the relationship is significant and negative, however, no significant relationship is found between the dimension extrinsic and study habits. It is concluded that motivation and study habits are significantly related.

Keywords: Motivation, Study habits, Intrinsic, Extrinsic, Amotivation.

I. INTRODUCCIÓN

La educación atraviesa actualmente por un periodo complejo, y la transición a la virtualidad ha agravado problemas que se suscitaban con anterioridad, así pues, existe la necesidad que el estudiante sea más autónomo y mejor autogestor de su aprendizaje (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2020); Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], 2020). En ese sentido, por un lado, la motivación cobra un papel importante, al impulsar la voluntad de hacer frente a las exigencias del sistema educativo (Mendoza, 2018), y por el otro, utilizar hábitos de estudio eficaces, puede hacer la diferencia entre el fracaso y el logro escolar (Castro et al., 2021). Por consiguiente, es necesario seguir en la investigación de estos procesos y cómo su relación puede impactar en el éxito del aprendizaje.

En el ámbito internacional, en una investigación de la Fundación EDUNOVA, el 51.6% de personas relacionadas a la comunidad educativa chilena, señalaron como la principal dificultad que enfrentó la educación en periodo de pandemia, a la falta de motivación de los estudiantes y el 59.6%, indicaron, la pérdida de hábitos de estudio (Fabregat, 2020). En esa misma línea, Trujillo et al. (2020) investigaron las repercusiones de la pandemia en España y señalaron que al 76.1% de los docentes les preocupó la motivación de los estudiantes para aprender y que al 60.9%, el cómo gestionan el aprendizaje por sí mismos. Así también, en escuelas de EE. UU. se lidia contra el desánimo de los estudiantes, la disminución en su motivación y el poco interés en el aprendizaje, en la entrega de tareas escolares y en la participación dentro de clases (Bauld, 2021).

Dentro del contexto nacional, la falta de motivación estuvo relacionada a la deserción escolar, es así que, según el estudio denominado *Niños del Milenio* del Grupo de Análisis para el Desarrollo GRADE (Cueto et al., 2020), una causal determinante del abandono escolar fue la falta de interés en los estudios; a su vez, el Ministerio de Educación (MINEDU, 2021) precisó que, alrededor del 20% de estudiantes entre 13 y 19 años que cesaron sus estudios, refieren como argumento que no quisieron estudiar. Por otra parte, investigaciones en el país coinciden en señalar que en general, los estudiantes no alcanzan a desarrollar niveles

adecuados de hábitos de estudio (Cárdenas et al., 2018; Chilca, 2017; Tucto y Terry, 2021).

En relación al nivel local, no se dispone de estudios actuales sobre las variables investigadas; sin embargo, es necesario señalar que, aunque la Región Tacna lidera el rendimiento en la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) que mide la calidad de los aprendizajes (Proyecto Educativo Local [PEL], 2018), los resultados dan a conocer que un porcentaje notable de estudiantes evaluados no logran alcanzar el nivel satisfactorio: 62% en Matemática, 73.1% en Lectura y 81.3% en Ciencia y Tecnología (MINEDU, 2019). En este sentido, se advierte un vacío de información que alcanza a múltiples dimensiones, siendo por consiguiente válidas de investigar (Gutiérrez, 2018).

La Institución educativa estudiada se encuentra ubicada en la ciudad de Tacna y brinda atención a un total de 1234 estudiantes, que cursan primaria y secundaria en la modalidad básica regular. En el caso de secundaria, específicamente en los estudiantes de quinto grado puede observarse que, en el contexto actual, el problema de motivación en ellos se ha acentuado. De acuerdo a la evaluación anual del presente año a través de la Ficha Diagnóstica de Tutoría y Orientación Educativa (TOE) sobre la percepción de los estudiantes, el 6% señalan que no les gusta estudiar, así como el 12% declaran que no se sienten motivados y alrededor del 20% no se organizan en sus estudios y tareas. Se deduce que los porcentajes podrían ser aún mayores, teniendo en cuenta que gran cantidad de estudiantes no participan en clases y no presentan evidencias de sus actividades académicas.

Los posibles factores de la problemática están en relación a la transformación social de la era digital, a dificultades a nivel familiar y al papel de influencia de los progenitores, así como también, a las estrategias docentes que escasamente impactan en el estudiante y en el aspecto más personal, a la presencia de conflictos emocionales, falta de autonomía y participación (Esparcia, 2018). En la institución educativa de estudio, las causas más resaltantes son, el traslado del interés de los estudiantes hacia el entretenimiento proporcionado por la web, la falta de acompañamiento adulto en las actividades escolares y los

problemas económicos y sociales. A su vez, no se cuenta con información al respecto que permita dirigir soluciones específicas.

En este sentido, es oportuna la investigación, por cuanto las consecuencias de la problemática presentada son negativas para la educación. Las dificultades en la motivación complican los procesos académicos, el factor vocacional, la capacidad para identificar cualidades e intereses, la curiosidad y la capacidad crítica de los estudiantes, en suma, devienen en un deterioro del aprendizaje y de su potencial a futuro (López y Sánchez, 2018). Asimismo, inadecuados hábitos de estudio no permiten que los estudiantes desarrollen estrategias cognitivas para un satisfactorio aprendizaje (Cardich, 2018).

Por lo tanto, ambos procesos participan en el aprendizaje fomentando un mejor desempeño académico y conocer su relación podría favorecer su reforzamiento y perfeccionamiento. Más aún, como mencionan Jiménez et al. (2019), pocas investigaciones se ocupan del vínculo de la motivación con las estrategias que usa el alumno cuando aprende y logra resultados.

Por lo anteriormente definido, este estudio se dirige a determinar qué relación existe entre la motivación y los hábitos de estudio en los estudiantes de secundaria, enfocándose en el grupo de quinto grado, considerando su cercanía a los desafíos del nivel superior, los cuales requieren mayor exigencia, organización, dedicación y autonomía (Ramírez et al., 2020). Además, en nuestro país el nivel secundario cumple el rol de acompañar y habilitar la trayectoria futura del egresado (MINEDU, 2021). Por otro lado, la variable motivación se estudia conforme a las contribuciones de la *teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan* (2017) y para la variable hábitos de estudio se consideran los aportes de Vicuña (2014).

Conforme a lo expuesto se plantea como problema general la siguiente interrogante: ¿Cuál es la relación que existe entre la motivación y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna en el 2021?, así también, los problemas específicos: (a) ¿Cuál es la relación que existe entre la motivación intrínseca y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna en el 2021?, (b) ¿cuál es la relación que existe entre la motivación extrínseca y los

hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna en el 2021? y (c) ¿cuál es la relación que existe entre la amotivación y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna, 2021?

De este modo, la presente investigación se justifica de forma *teórica*, al contribuir al conocimiento de la teoría de la autodeterminación y su planteamiento de la motivación en espacios académicos, su relación con la presencia o carencia de hábitos de estudio, así como, su impacto en el aprendizaje dentro del espacio escolar, todo esto siendo de aporte a futuros investigadores en las áreas psicológica y educativa. La justificación *metodológica* está sustentada en la validación de las escalas empleadas, que podrán usarse en otros estudios y otros espacios educativos. La justificación *práctica*, se sustenta en que los resultados de la investigación aportarán en la elaboración de alternativas de cambio o programas de intervención sobre la problemática educativa y en interés de la formación del estudiante, siendo que en la localidad no se disponen de estudios que, de forma específica, examinen los vínculos entre la motivación y los hábitos de estudios.

El objetivo general considerado para la investigación es determinar la relación que existe entre la motivación y los hábitos estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna 2021, de donde derivan los objetivos específicos que son: (a) determinar la relación que existe entre la motivación intrínseca y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna 2021, (b) determinar la relación que existe entre la motivación extrínseca y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna 2021 y (c) determinar la relación que existe entre la amotivación y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna, 2021.

Por otro lado, se traza como hipótesis general de la investigación: Existe relación significativa entre la motivación y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna, 2021 y como hipótesis nula: No existe relación significativa entre la motivación y los hábitos de

estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna, 2021. Asimismo, se establecen como hipótesis específicas: (a) Existe relación significativa positiva entre la motivación intrínseca y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna, 2021, (b) existe relación significativa positiva entre la motivación extrínseca y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna, 2021 y (c) existe relación significativa negativa entre la amotivación y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna, 2021.

II. MARCO TEÓRICO

Se revisaron investigaciones publicadas en revistas científicas indexadas, que contribuirán al conocimiento de las variables de interés y su relación.

En el contexto internacional, una primera investigación corresponde a Jiménez et al. (2019), quienes, en su artículo desarrollado en Colombia, analizaron la asociación entre la motivación y los hábitos de estudio en el nivel de educación superior, específicamente en estudiantes pertenecientes a la Escuela de Cadetes de la Policía de Bogotá y a la Universidad del Rosario. El estudio fue de tipo cuantitativo, con diseño no experimental transversal. Se consideró estudiar una muestra aleatoria de 108 estudiantes, usando como instrumento un cuestionario de 21 ítems diseñado y validado por expertos. En el análisis de los resultados se usaron las medidas de tendencia central y dispersión, además del T-test que analiza las diferencias, así como los modelos de regresión lineal múltiple y logística. Se encuentra que el uso de resúmenes y la comprensión de lectura se relacionan con la motivación intrínseca y el ambiente favorable y la revisión de bibliografía con la motivación extrínseca. Los autores llegaron a la conclusión de que existe asociación positiva entre la motivación y los hábitos de estudios, además, en el caso de la motivación la asociación se presenta en ambos componentes de la motivación que son extrínseca y a la intrínseca.

Por su parte, Rodríguez et al. (2020), realizaron un estudio en España, a fin de comprobar en qué medida la motivación intrínseca y la percepción de utilidad que se atribuyen a las tareas predicen el compromiso de ejecución de los deberes por los estudiantes. La investigación fue de tipo cuantitativo y diseño no experimental y de alcance correlacional. Los instrumentos utilizados para dicho fin fueron, el Cuestionario de Tareas (EDE). Se trabajó con la población total en un número de 730 estudiantes del nivel secundario entre 12 y 16 años. Los datos se analizaron por medio del análisis de senderos, obteniéndose como resultado que la motivación intrínseca y la utilidad percibida se relacionan de manera significativa y positiva al compromiso del estudiante con sus deberes de estudio y a su vez se relaciona de forma positiva con el rendimiento académico. Se concluye que el interés de los estudiantes en sus deberes, se traducen en mayor compromiso y mejor calidad en sus deberes académicos.

En la misma línea, Íter (2021) desarrolló su artículo en Turquía, planteando como finalidad definir si el ausentismo escolar tiene un efecto mediador entre la desmotivación y el rendimiento académico. La investigación fue de tipo cuantitativo, con diseño no experimental, de tipo transversal y alcance correlacional, la muestra empleada fueron 350 estudiantes entre 12 y 15 años, muestreados de forma aleatorio, a quienes se les aplicó el Inventario de Amotivación Académica y se revisaron los registros de logro académico y de ausentismo. Se obtuvo como resultado que la desmotivación tuvo un efecto directo e indirecto en el rendimiento académico y el ausentismo tuvo un efecto mediador y parcial sobre la relación de las variables. Se concluye que la desmotivación es un factor de riesgo para el ausentismo y reduce indirectamente el rendimiento académico de los estudiantes.

Por otra parte, Castro et al. (2020) en su investigación desarrollada en México, realizaron una investigación acerca de la relación del rendimiento académico con los hábitos, métodos y técnicas de estudio de los estudiantes del Tecnológico Nacional de Champotón. El tipo de investigación es cuantitativa y el diseño no experimental. La población la conformaron 861 estudiantes, a partir de esta se conformó estadísticamente una muestra de 289 estudiantes. El instrumento fue una encuesta de habilidades de estudio de Brown y Holtzman. Entre los principales resultados se encontró que las dimensiones técnicas de estudio y

organización presentaron una relación significativa pero baja y la motivación para el estudio no evidenció una relación significativa. Las conclusiones muestran que hay relación positiva entre hábitos de estudio que revelan los estudiantes y sus calificaciones, además sus hábitos están bajo el promedio lo que es posible se refleje en su motivación.

Del mismo modo, Stojanovic, M., Grund A. y Fries, S. (2020), llevan a cabo un estudio con el objetivo de formar nuevos hábitos de estudio en forma intencional en estudiantes universitarios en Alemania y observar su impacto en el conflicto motivacional (CM), la interferencia motivacional (IM) y la automaticidad del comportamiento. La investigación fue de tipo aplicada y el diseño experimental, se trabajó con una muestra de 91 sujetos, seleccionados de forma no probabilística. Se les aplicó una prueba de personalidad, la escala breve de autocontrol y un autoinforme de hábitos de estudio, para la aplicación del programa usaron una app para iPhone creada específicamente para el estudio. Encontraron como resultados que la automaticidad del comportamiento podría predecirse mediante la repetición de hábitos, que los impedimentos motivacionales durante el estudio pueden reducirse mediante la creación de hábitos, los conflictos de deseos y la IM disminuyeron con automaticidad y el autocontrol apoya el estudio indirecto al fomentar la construcción de hábitos. Concluyen que existe evidencia que la construcción de hábitos de estudio a través de la aplicación reduce el conflicto motivacional y la interferencia motivacional, el autocontrol predijo la formación de hábitos, pero no el CM ni la IM.

En cuanto a las investigaciones nacionales se ha encontrado a Ramírez et al. (2020), quienes desarrollaron su investigación en Huánuco-Perú, y publicaron un artículo científico con el objetivo de determinar la relación entre la motivación educativa y los hábitos de estudio en estudiantes que se incorporaron al programa de ciencias de la salud. Se trató de una investigación de tipo cuantitativo, con diseño no experimental - transversal y alcance correlacional. Se consideró estudiar a toda la población, conformada por 232 estudiantes, estos cursaban el programa de Ciencias de la Salud. Los instrumentos de los que se valieron para recopilar la información fueron la Escala de Motivación Educativa y el Inventario de Hábitos de Estudio CASM85. Para el análisis de la estadística de los datos se usaron el SPSS

y la prueba de Rho de Spearman para determinar la relación entre variables. Entre sus principales resultados se menciona la relación significativa y positiva entre la variable de hábitos de estudio y la motivación educativa de los estudiantes, tanto a nivel de amotivación, de motivación intrínseca y extrínseca. En conclusión, la motivación educativa y los hábitos de estudio de los estudiantes se correlacionan positivamente.

Por su parte, Manrique y Estrada (2020), en su artículo científico desarrollado en Madre de Dios, propusieron determinar la relación entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico en estudiantes de nivel secundario de una institución pública. El trabajo fue de tipo cuantitativo, diseño no experimental-transeccional y alcance descriptivo, correlacional. Trabajaron con una muestra de 116 estudiantes, a quienes se aplicó el Inventario de hábitos de estudio CAMS 85 y se realizó un análisis documental. Se analizaron los datos a través de frecuencias y correlación r de Pearson encontrando que la correlación entre las variables es positiva y significativamente alta. Se concluyó que mejores hábitos de estudio se relacionan a óptimo rendimiento académico.

Puede señalarse también el artículo científico realizado por Vigo (2018) quien investigó sobre la relación entre la motivación para el estudio y satisfacción con la imagen corporal, en grupo de estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de una institución educativa en Lima. Esta investigación fue de tipo cuantitativo descriptivo correlacional, y su diseño fue no experimental. Se trabajó con una muestra de 210 estudiantes, se aplicaron los cuestionarios de Motivación y estrategias de aprendizaje y el de insatisfacción con la imagen corporal IMAGEN. La data es analizada a través de la prueba de Chi-cuadrado, obteniéndose como resultado la asociación significativa entre las variables en estudio. Las conclusiones describen vínculos significativos entre la motivación de estudio y las dimensiones cognitiva emocional, la dimensión perceptiva y la dimensión comportamental de la variable insatisfacción con la imagen corporal.

A su vez, en el artículo científico que publicó Estrada (2020), examinó los vínculos entre los hábitos de estudio y el estrés académico en estudiantes que asisten a un colegio público de Madre de Dios. Su estudio fue de tipo cuantitativo,

el diseño no experimental y alcance correlacional, para lo cual conformó una muestra de 121 estudiantes a través de un muestreo probabilístico de un universo de 177. Para este trabajo se usó el Inventario de Hábitos de Estudio CASM 85 y el Inventario de Estrés Académico SISCO. El análisis de los datos recolectados fue realizados a través del coeficiente Rho de Spearman y se obtuvo una relación significativa e inversa entre los resultados de los hábitos y el estrés estudiados. El autor concluyó que los hábitos de estudio apropiados estuvieron relacionados con niveles bajos de estrés académico.

Finalmente, se encuentra la publicación de Cahuana et al. (2020), quien investiga sobre la relación entre la variable de autoconcepto académico y motivación académica en jóvenes talento que estudian en la ciudad de Puno. Este trabajo de tipo cuantitativo tuvo un diseño no experimental y un alcance correlacional y fue efectuado en una población de 80 estudiantes del programa Beca18, a quienes se les aplicó los siguientes instrumentos: Sub escala de autoconcepto académico AF5 y la Escala de Motivación académica. La data fue procesada mediante el estadístico SPSS y los resultados obtenidos evidenciaron correlación directa, moderada y significativa entre las variables. La conclusión del estudio precisa que en la medida que los estudiantes dispongan de conciencia positiva y la capacidad de reflexionar acerca de sus capacidades que se relacionan con su desempeño, será más alta la capacidad de impulso para obtener sus logros académicos.

A fin de ampliar el conocimiento sobre las variables de interés en la presente investigación, se consideraron los aportes de referentes e investigadores en el área educativa, encontrando que, la *motivación* “se refiere a los mecanismos que nos hacen desear y decidir hacer ciertas cosas” (Jiménez, 2017, p. 20). Así también, Ramírez et al. (2020) definen a la motivación como el “proceso a través del cual se inician y sostienen las actividades dirigidas por un objetivo” (p. 275), analizando al mecanismo que provoca la acción hacia esas actividades. Este mecanismo podría ser de índole físico o psíquico y a su vez involucra un propósito o intención en las conductas desplegadas.

Por otra parte, Ryan y Deci (1985, como se citó en Stover et al., 2017), plantean que la motivación toma en cuenta la energía y hacia dónde se dirigen los comportamientos, además si persisten y cómo dirigen hacia ciertos objetivos, poniendo énfasis en las diversas fuentes y formas de motivación que inciden en estos comportamientos. En tal sentido, la motivación no se trataría de un fenómeno unitario, sino, que es considerada de forma diferenciada, los individuos pueden sentirse motivados por motivos diversos y de forma simultánea (Ryan & Deci, 2017).

En consecuencia, según los autores, cuando se habla de motivación no puede delimitarse a una conceptualización única, sino que debe tenerse en consideración las distintas áreas en las que se aplica, postura a la cual adhiere la presente investigación. A partir de esta afirmación, este estudio se dirige a desarrollar los procesos motivacionales que ocurren en el ámbito educativo, en los espacios donde acontece el aprendizaje, es decir se enfoca en la motivación de tipo académica.

De acuerdo a Günaydin (2021) la *motivación académica* se compone de actitudes y comportamientos que implican realizar con éxito tareas académicas, trabajar para aprender cosas nuevas y dirigir el esfuerzo que se requiera para lograrlo. Para Gil (2018) es definida como un procedimiento global que implica variables de tipo cognitivo como afectivo y por el cual aparece una conducta y toma dirección hacia lograr metas de tipo académica o de aprendizaje. Por último, Ryan y Deci (2017) plantean que la motivación académica es la que interviene en los efectos de las metas del rendimiento y el aprendizaje y está ligada a las necesidades de competencia, autonomía y relación, definición considerada para este estudio.

De acuerdo a Usán y Salavera (2018), existen tres principales formas de motivación, cada una supone un mecanismo concreto por el cual las personas se regulan de modo externo o interno; éstas son: la externa, la interna y la amotivación, la cual equivale a la falta de motivación.

Estas formas de motivación serán consideradas como dimensiones para la presente investigación y son definidas como:

La *dimensión intrínseca* se refiere a la motivación que surge del propio individuo, quien la controla y la autorrefuerza. Por lo cual, la fuerza interna de un estudiante cuyo objetivo es conseguir conocimiento, tendrá la autodeterminación para conseguir de forma espontánea aquello que desea (Reeve, 2021). En la *dimensión extrínseca* el impulso que lleva a la acción se encuentra se establece por situaciones externas, esto es, por medio de incentivos tanto positivos o negativos que están fuera del individuo (Vigo, 2018). Finalmente, según Ryan y Deci (2017) la dimensión de *amotivación*, describe la falta de intención y motivación de las personas, es decir hasta qué punto son pasivas ineficaces o sin propósito respecto a cualquier conjunto de acciones potenciales.

En relación a la segunda variable, se puede considerar previamente, que *hábito* indica un esquema de conducta previamente aprendida y que ocurre en momentos específicos y de forma mecánica, donde las personas suelen no pensar ni tampoco tomar decisiones. Estos hábitos a medida que son reforzados se van organizando en categorías. (Elizalde, 2017).

En el proceso de aprendizaje, tal como menciona Prada et al. (2020) se consideran como *hábitos de estudio* a toda actividad que normalmente realiza el estudiante para cumplir con su tarea académica. Estos hábitos se relacionan con la forma de ser y con cómo se involucra o compromete con su aprendizaje. Así también, Atsuwe y Moses (2017) los definen como un patrón de conducta adoptado por los estudiantes en sus estudios y usado como vehículo de aprendizaje, es el grado en el que el estudiante participa en las rutinas que ocurren en un entorno propicio para el estudio.

De acuerdo a Ramírez et al. (2020), el hábito de estudio corresponde al modo y la estrategia que se utiliza para estudiar, evitar distraerse, mantener la atención y persistir en el esfuerzo durante este proceso. Asimismo, implican una actividad mental por la que las personas asimilan, transforman y crean valores culturales, con mayor facilidad y profundidad. Por otro lado, Vicuña (2014) define a los hábitos de estudio como complejos conductuales con carga emocional, volitiva y cognitiva, que cumplen funciones especializadas durante los momentos de estudio.

Es necesario señalar que los hábitos de estudios son relevantes en tanto que, cuando son aplicados en el proceso de adquisición del aprendizaje, éste logra ser sostenible y sustentable, vale decir, los estudiantes incorporan conocimientos útiles de modo organizado, que serán de provecho tanto el en presente como a lo largo del tiempo (Bedolla, 2018).

En definitiva, las descripciones revisadas concernientes a los hábitos de estudio coinciden en señalar su carácter de conjunto y procedimental que suponen perseverar en una disciplina de trabajo, de forma sistémica y organizada para ejecutar, con simplicidad y eficiencia, actividades relacionadas al entorno académico. Este entorno puede requerir distintas acciones y tareas específicas que se relacionan con la materia de estudio, es decir, dependerán de lo que el estudiante necesite o desee aprender.

Para el presente trabajo, se consideran las dimensiones de la variable hábitos de estudio planteadas por Vicuña (2014), quien señala como hábitos positivos aquellos que devengan en consecuencias positivas para su desempeño educativo y, por el contrario; hábitos negativos, aquellos que acarrearán riesgos de resultados adversos. Este modelo es avalado a través de diversas investigaciones a nivel nacional (Figuerola et al., 2019) y se describen a continuación:

La dimensión *forma de estudiar*, definida como la forma en que el estudiante realiza el procesamiento de la información dentro de su ambiente específico de estudio como fuera de él; la dimensión *resolución de tareas*, que determina la actuación frente a situación de enfrentar las actividades asignadas; la dimensión *preparación de exámenes*, que conforma la actitud y la actividad desplegada antes de rendir una evaluación; la dimensión *forma de escuchar la clase*, relacionada a la disposición actitudinal, al desenvolvimiento del estudiante durante clases; y la dimensión *qué acompaña sus momentos de estudio*, conformado por factores que concurren en los momentos de estudio y que pertenecen entorno exterior (Vicuña, 1998, como se citó en Díaz, 2018).

Entre los aportes teóricos vinculados a las variables de estudio, se encontró que, en primera instancia las teorías de motivación explican aquello que energiza y direcciona la conducta. La energía consiste en la fuerza, intensidad y persistencia

de la conducta, la intensidad y persistencia y; la dirección, en su propósito su orientación hacia el logro objetivos o resultados específicos (Reeve, 2010).

Según el autor, históricamente a lo largo de los estudios realizados sobre motivación se ha generado, una variación que va de enfoques que conceptualizan el constructo hasta, en la actualidad, la coexistencia de perspectivas diferentes o mini-teorías. paradigma por el cual la conducta no se activa y se dirige por una sola causa, sino por la multiplicidad de influencias relacionadas entre sí.

En ese sentido, Safdari y Maftoon (2017), efectuaron una revisión del desarrollo de las teorías, modelos y esquemas de la motivación en el campo educativo y consideraron como relevantes las siguientes:

La *teoría de expectativa-valor*, propuesta inicialmente por Atkinson (1964), quien formula dos conceptos para explicar la motivación, por un lado, la noción de expectativa, según la cual las personas establecen un vínculo entre las respuestas que emiten y sus consecuencias, y por otro, la noción del valor: el incentivo positivo de las consecuencias se denominan objetivo y el incentivo negativo, amenaza. El autor también resalta que las personas tienen una necesidad natural de lograr el éxito y lo alcanzan por medio de la motivación. Más tarde Eccles y Wigfield (2020) amplían la teoría argumentando que cualquier situación de elección está limitada por la experiencia previa, valores, normas y características culturales que rodean a los individuos. Así también, las expectativas de éxito y los valores subjetivos de la tarea son determinantes psicológicos en la elección tareas y actividades.

La *teoría de la atribución* según Weiner (2010) se enfoca en estudiar las inferencias sobre las causas que se alegan para explicar el resultado final, como el éxito y el fracaso. Las causas son los antecedentes y pueden aplicarse a resultados previstos o no previstos, es así como, reprobado matemáticas por la percepción de una mala aptitud se considera una atribución, mientras que inscribirse en una clase para estar con un amigo es una razón o incentivo. Menciona además que la comprensión de la causalidad amerita un trabajo cognitivo y el conjunto de creencias casuales tiene cuatro propiedades: el lugar o ubicación (las causas pueden encontrarse dentro o fuera del individuo) la controlabilidad (sujetas o no al

control de la voluntad), la resistencia (pueden ser estables o inestables) y la globalidad (puede generalizarse a varias situaciones).

El autor expone también que existen determinantes causales en los contextos educativos, que son: los sesgos en el razonamiento causal, por la cual se atribuyen causales específicos a distintas circunstancias; la comunicación de los maestros, quienes transmiten de forma inadvertida información causal a sus estudiantes a través de la expresión del apoyo, las emociones, los elogios o la culpa; y, las técnicas de gestión de impresiones (negación excusa, justificación y confesión), que ocurren para explicar situaciones donde los individuos no quieren ser criticados por sus fallas o acciones indeseables.

En ese mismo contexto, para los educadores son importantes también las consecuencias del pensamiento causal como: la expectativa de éxito; si la expectativa del logro de la meta es baja, entonces la acción instrumental dirigida hacia ese objetivo no se llevará a cabo; las emociones, las creencias negativas relacionadas con uno mismo promueven estados de sentimiento negativos; y finalmente el comportamiento, la expectativa de éxito futuro y los estados afectivos guían la acción futura. De acuerdo a Schürmann et al. (2021), esta teoría ayuda a obtener una imagen útil, bien investigada, compleja y práctica de la motivación como un constructo multidimensional en el contexto escolar.

La *teoría del establecimiento de metas* propone que la conducta humana consciente tiene un propósito y está regulada por objetivos o metas, las cuales tienen una dirección (Locke & Latham, 1991). Los seres humanos poseen una forma superior de conciencia, la capacidad de razonar y tienen el poder de conceptualizar metas y establecer propósitos de largo alcance, por lo tanto, deben elegir descubrir lo que es beneficioso para su bienestar, deben fijarse metas para lograrlo, deben elegir los medios para alcanzar estos objetivos, y luego deben optar por actuar sobre la base de estos juicios.

Según los autores, las metas varían según el nivel de especificidad y de dificultad; los efectos que causan en el individuo o grupo, la fuente de donde provenga y los mediadores que haya entre ellas. Por otra parte, las metas afectan el desempeño a través de cuatro mecanismos: las metas cumplen una función

directiva; tienen una función energizante; afectan la persistencia y afectan a la acción. Se encontró además que las personas utilizan de forma sistemática los conocimientos y las habilidades que ya han adquirido y que son relevantes para la consecución de la meta (Locke & Latham, 2002).

La *teoría de autoeficacia*, que plantea que las creencias de las personas sobre sus capacidades para producir niveles determinados de desempeño ejercen influencia sobre los eventos que afectan sus vidas. Las creencias de autoeficacia determinan cómo las personas se sienten, piensan, se motivan y se comportan. Las creencias de las personas sobre su eficacia pueden desarrollarse mediante cuatro fuentes principales de influencia: las experiencias de dominio; las experiencias; la persuasión social y la reducción de estrés (Bandura, 1994).

De acuerdo al autor, las ideas de autoeficacia afectan el desempeño humano a través: procesos cognoscitivos; dado que afectan las metas y la autoevaluación de capacidades; procesos motivacionales, las creencias de eficacia afectan la autorregulación de la motivación; procesos afectivos, impactan en emociones como la tristeza y estrés durante situaciones duras o amenazadoras; y procesos de selección, las creencias de eficacia personal pueden moldear la vida pues influyen en la elección de las personas acerca de sus contextos y actividades.

Por último, la *teoría de la autodeterminación* (TAD), que enfatiza en los diferentes tipos y fuentes de motivación que impactan la calidad y la dinámica del comportamiento (Ryan & Deci, 2017). La TDA se comprende como una macro-teoría que integra la motivación y la personalidad y que amalgama a su vez a seis miniteorías que se entrelazan bajo una dimensión central que es el continuo autonomía-control (Reeve, 2021).

En efecto, Ryan y Deci (2017), proponen inicialmente la teoría de evaluación cognitiva, que describe procesos a través de los cuales los entornos sociales influyen en la motivación intrínseca y a su vez en el desempeño y el bienestar. En segundo lugar, desarrollan la teoría de la integración organísmica, referida la motivación extrínseca y que se refiere al proceso de integración por el cual las conductas motivadas extrínsecamente se vuelven autónomas. Continuando sus investigaciones introducen aspectos de la personalidad, produciéndose la teoría de

las orientaciones causales, que explican las creencias adquiridas acerca de las fuerzas que inician y regulan el comportamiento (orientación a la autonomía, orientación controlada y orientación impersonal).

Al avanzar en la TAD, los autores determinan que la satisfacción de las necesidades básicas (autonomía, competencia y relación) afectan el bienestar y la vitalidad, elaborando entonces la teoría de las necesidades básicas, para detallar esa dinámica. La quinta teoría, denominada teoría del contenido del objetivo, deriva de la revisión de los objetivos de las personas en su relación con la satisfacción de las necesidades básicas y el bienestar y, por último, la teoría de la motivación relacional vincula la autonomía con las relaciones interpersonales.

En segunda instancia, sobre los *hábitos de estudio*, la información teórica es amplia y fragmentada y en general incluye una variedad de constructos operacionalizados en inventarios (Credé & Kuncel, 2008, como se citó en Quilez et al., 2021), refieren los autores que esta serie de conceptos pueden englobarse en el *enfoque de aprendizaje autorregulado (SRL)* e incluye factores cognitivos, motivacionales, afectivos y sociales.

De acuerdo a Najda et al., (2021), el SRL se entiende como un constructo multidimensional que describe a los individuos como aprendices activos y orientados hacia objetivos. Sus componentes permiten identificar el aprendizaje exitoso y el alto rendimiento. Este enfoque es holístico dado que incluye aspectos cognitivos, metacognitivos, conductuales, motivacionales y afectivos, además, proporciona un marco para comprender las distintas variables que influyen en el aprendizaje, tales como la autoeficacia, la volición y las estrategias cognitivas, las cuales se encuentran interrelacionadas y ante la necesidad de ejecución de una tarea se despliegan a través de tres fases: preparatoria, desarrollo y evaluación de forma cíclica (Najda et al., 2021; Panadero, 2017).

Por otra parte, el carácter comportamental de los hábitos de estudio se fundamenta en la *teoría de aprendizaje social de Bandura* (Vicuña, 2014), la cual afirma que la mayor parte del comportamiento humano se aprende mediante la observación, la imitación y el modelado. La teoría cita cuatro pasos necesarios para que se aprenda un comportamiento observable: atención, retención,

reproducción y motivación. En el planteamiento de la teoría se estudian modelos de instrucción verbal y simbólicos para lograr el aprendizaje de conductas, pero también se destaca el papel del refuerzo externo y el refuerzo intrínseco (Kurt, 2019).

A fin de sustentar la relación de interés para la presente investigación, se analizó aportes propuestos por referentes que enmarcaron la conexión entre la motivación académica y los hábitos de estudio, determinando que la eficiencia del aprendizaje de los estudiantes se logra cuando los hábitos de estudio son estables, y esto sucede en tanto que, dispongan de la suficiente motivación que impulse su conducta a aprender tareas repetitivas en escenarios académicos, al margen, la motivación más adecuada para este fin es la intrínseca (García et al., 2018).

Por su parte, Stojanovic et al. (2020), de forma experimental plantearon que la construcción de hábitos de estudio en estudiantes es un enfoque valioso para reducir el conflicto de deseo motivacional y la interferencia motivacional cuando ejecutan sus actividades académicas, dado que es un proceso intencional que puede ser aprovechado por todos independientemente de variables como la personalidad.

Asimismo, como se ha descrito anteriormente, estudios revelan correlación positiva y significativa entre las variables mencionadas, que a su vez intervienen además en la configuración del rendimiento académico y el aprendizaje de los estudiantes (Jiménez et al., 2019; Ramírez et al., 2019), es decir si el nivel de motivación se encuentra incrementado los hábitos de estudio también serán mejores. Si bien las investigaciones se han realizado con estudiantes en los inicios de sus estudios universitarios informan acerca de la dinámica de estas variables y alientan el interés por conocer si los resultados son similares en el nivel secundario.

En consecuencia, estos aportes evidencian la importancia de conocer la relación entre motivación y hábitos de estudio y su implicancia en el desempeño académico.

III. METODOLOGÍA

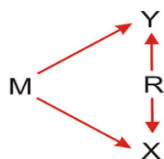
3.1 Tipo y Diseño de investigación

Tipo

La presente investigación es de tipo aplicada, por cuanto se orienta a desarrollar conocimiento que se aplicará para resolver una determinada situación, asimismo, de acuerdo al nivel de profundidad del objeto que estudia, es descriptiva, en tanto se enfoca a describir la realidad de las variables estudiadas, y finalmente, de acuerdo a los datos a ser utilizados, tiene un enfoque cuantitativo, al tener como fin establecer valoraciones que permitan explicar las variables estudiadas (Escudero y Cortez, 2018).

Diseño

En el siguiente estudio se utiliza un diseño no experimental, dado que se pretende analizar las variables en condición natural, asimismo, según su dimensión temporal se trata de una investigación transversal y tiene un alcance correlacional, en la medida que se establecen relaciones entre las dos variables a estudiar (Hernández y Mendoza, 2018).



M = Muestra de estudiantes

Y = Variable 1: Motivación

X = Variable 2: Hábitos de estudio

r = Relación

El método de investigación científica es el hipotético deductivo, dado que el punto de partida inicia en el planteamiento de las hipótesis, para luego aplicar reglas de deducción se realizan predicciones que se verificarán de forma empírica, estableciendo la veracidad o no de las hipótesis (Rodríguez y Pérez, 2017).

3.2 Operacionalización de las variables

Variable 1: Motivación

Definición conceptual: La motivación académica es la que interviene en los efectos de las metas del rendimiento y el aprendizaje y está ligada a las necesidades de competencia, autonomía y relación (Ryan & Deci, 2017).

Definición operacional: Se midió la variable a través de la Escala de Motivación EMA de Vallerand et al. (1992).

Dimensiones: Se establecen tres dimensiones:

Motivación académica intrínseca: La motivación que surge del propio individuo, quien la controla y la autorrefuerza (Reeve, 2021). Ítems: 2, 4, 6, 9, 11,13,16, 18, 20, 23, 25 y 27.

Motivación académica extrínseca: El impulso que lleva a la acción se encuentra se establece por situaciones externas, esto es, por medio de incentivos tanto positivos o negativos que están fuera del individuo (Vigo, 2018). Ítems: 1,3,7, 8, 10,14,15, 17, 21, 22, 24 y 28.

Desmotivación o Amotivación: Falta de intención y motivación de las personas, es decir hasta qué punto son pasivas ineficaces o sin propósito respecto a cualquier conjunto de acciones potenciales Ryan y Deci (2017). Ítems: 5, 12, 19 y 26.

Escala de medición: Conformada por una escala de Likert con 28 ítems, siendo su nivel ordinal.

Variable 2: Hábitos de estudio

Definición conceptual: Los hábitos de estudio son complejos conductuales con carga emocional, volitiva y cognitiva, que cumplen funciones especializadas durante los momentos de estudio (Vicuña, 2014).

Definición operacional: Fueron medidos a través del Inventario de Hábitos de Estudio CASM 85 de Vicuña (1999).

Dimensiones: Se establecieron cinco dimensiones, definidas por Vicuña (1998, como se citó en Díaz, 2018):

Forma de estudio: Forma en que el estudiante realiza el procesamiento de la información dentro de su ambiente específico de estudio como fuera de él. Ítems: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 y 11.

Resolución de tareas: Actuación frente a situación de enfrentar las actividades asignadas. Ítems: 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18 y 19.

Preparación para exámenes: Conformación de la actitud y la actividad desplegada antes de rendir una evaluación. Ítems: 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26 y 27.

Formas de escuchar las clases: Relacionada a la disposición actitudinal, al desenvolvimiento del estudiante durante clases. Ítems: 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36 y 37.

Acompañamiento al estudio: Conformado por factores que concurren en los momentos de estudio y que pertenecen entorno exterior. Ítems: 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44 y 45.

Escala de medición: Conformada por ítems cerrados dicotómicos, su nivel es de tipo ordinal.

3.3 Población, muestra y muestreo

Población

Según Hernández y Mendoza (2018) la población se conforma por el grupo de casos acorde a determinadas características. La población del presente estudio fue de 145 estudiantes de la Institución Educativa San Martín de Porres de Tacna, que cursan el quinto grado del nivel secundario.

Criterios de inclusión

- Estudiantes matriculados en el quinto grado de secundaria en la Institución Educativa San Martín de Porres de Tacna, en el periodo escolar 2021.
- Estudiantes que asistan de forma regular.

Criterios de exclusión

- Estudiantes que no asistan de forma regular a clases.
- Estudiantes que no completaron los instrumentos.
- Estudiantes que se rehúsen a participar de la presente investigación.

Muestra

La muestra representa el conjunto de sujetos que se extraen de la población bajo un sistema de muestreo (Sánchez et al., 2018). Siendo que, todos los miembros de la población se tratan como muestra (Soto, 2018), en la presente investigación esta es *censal*. Luego de ser aplicados los criterios de exclusión, la muestra quedó conformada por 114 estudiantes que cursan el quinto grado de educación secundaria en la I.E. San Martín de Porres de Tacna durante el año 2021.

Muestreo

El presente estudio se realizó a través de un muestreo no probabilístico esto es, un proceso de selección relacionado al contexto del estudio y con resultados que no serán generalizables (Hernández y Mendoza, 2018). Asimismo, el tipo de muestreo no probabilístico es por conveniencia, considerando la disponibilidad de acceso a los estudiantes a evaluar, su disposición a participar del estudio, la reducción de tiempo y recursos, así como, la posibilidad que los resultados permitan intervenciones que aporten a futuro al nivel de estudios superior.

Unidad de análisis

Considerando los aportes de Hernández y Mendoza (2018), quienes indicaron que la unidad de análisis es determinada por la unidad que genera la información que se procesará para ser analizada, para el presente trabajo ésta la constituye la muestra de estudiantes de quinto de secundaria de la Institución Educativa San Martín de Porres Tacna, durante el año lectivo 2021, cada uno de los cuales dará respuesta a los ítems de la Escala de Motivación EMA y del Inventario de Hábitos de estudio CASM85, descritos anteriormente.

Tabla 1

Población y muestra

Grado	Población	Muestra
5º	145	114

Nota. Fuente: Base de datos de las Nóminas de la Institución Educativa San Martín de Porres.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Las técnicas son medios que se emplean para la recolección de la información, las cuales son directas o indirectas (Sánchez et al., 2018). Se usó para esta investigación la técnica de la encuesta, considerando instrumentos con escalas que miden la actitud, expectativa u opinión de los sujetos. Mediante estas escalas puede obtenerse información de forma rápida acerca de las variables estudiadas (Hernández y Mendoza, 2018).

Instrumentos

El instrumento se refiere a aquella herramienta que se utiliza para la medición de las variables de un fenómeno (Sánchez et al., 2018). Para medir la variable Motivación se usará el cuestionario, denominado como la escala de Motivación Académica EMA de Vallerand et al. (1992), que posee tres dimensiones: Intrínseca, Extrínseca y Amotivación. En el caso de la variable Hábitos de estudio se empleará el cuestionario denominado como el Inventario de Hábitos de Estudio CASM 85 de Luis Alberto Vicuña (1999)

Ficha técnica 1

Nombre original : Academic Motivation Scale, High School version - AMS-HS 28
Autores : Vallerand, R. J., Blais, M., Brière, N. y Pelletier, L. (1992)
Adapt. Español : Escala de Motivación Académica – EMA por Manassero y Vásquez (1997)
Adapt. Perú : Sonia Remón Guillén (2013)
Procedencia : Canadá

Administración	: Individual y colectiva
Tiempo	: Sin límite, con duración de 15 minutos aproximadamente.
Estructuración	: 3 dimensiones, 6 subtipos - 28 ítems
Aplicación	: Estudiantes del nivel secundario

Reseña histórica

La escala fue elaborada por Vallerand en 1989, en un inicio en idioma francés, con el fin de evaluar los tipos de motivación desde la base de la teoría de la autodeterminación y en estudiantes de nivel superior. En 1992 los autores la traducen al inglés y en 1993 la adaptan para estudiantes del nivel secundario. En España se realiza la traducción y adaptación de la escala, es el caso de Manassero y Vásquez (1997) quienes efectúan el análisis empírico y validación de la escala, así como Núñez et al. (2010) quien también adapta y valida este instrumento para grupos de institutos secundarios, de ESO y bachillerato. Se han realizado adaptaciones en diversas partes del mundo y en varios idiomas. En el Perú la psicóloga Remón (2013), realizó la adaptación para estudiantes del nivel secundario.

Consigna de aplicación

Se presenta una pregunta general: ¿Por qué vas al colegio?, indicando al evaluado que a continuación encontrará algunas razones que justifican su asistencia al colegio y usando una escala del 1 al 7 debe marcar el número que exprese mejor su opinión personal. La escala va desde 1 (nada), 2 y 3 (poco), 4 (medianamente), 5 y 6 (mucho), y 7 (totalmente).

Calificación e interpretación

Para la calificación se usa una plantilla con los ítems distribuidos por tipos y subtipos y se suman los números correspondientes de la escala marcados por los sujetos, los puntajes directos determinan el nivel de motivación alcanzado para cada tipo.

Propiedades psicométricas originales

De acuerdo a Vallerand (1992, 1993, como se citó en Rand Corporation, 2018), sobre la confiabilidad de la escala, se obtuvo la consistencia interna para las siete subescalas (alfa de Cronbach promedio = 0,81, mínimo = 0,62, máximo = 0,91). La confiabilidad prueba-reprueba se estimó durante un período de un mes para las subescalas (correlación media prueba-reprueba = 0,79, mínimo = 0,71, máximo = 0,83). La validez de contenido se realizó a través de la revisión de expertos: los elementos traducidos fueron revisados por un comité y los elementos que se habían traducido adecuadamente se conservaron, para la validez de estructura interna. El análisis factorial confirmó la validez de las siete subescalas. Asimismo, se efectuaron relaciones con otras variables asociados al constructo de la motivación, obteniéndose fuertes correlaciones.

Propiedades psicométricas peruanas

Del análisis psicométrico de la escala, realizado Remón (2013) se obtiene un nivel de confiabilidad entre 0.71 y 0.92, probándose así su consistencia interna, asimismo. Para la medición de la validez de constructo, se utiliza el coeficiente de correlación de Pearson resultando una alta correlación entre los constructos primarios y los derivados que pertenecen al instrumento, asimismo, resultan correlaciones altamente significativas y positivas para la validez concurrente realizada a través del criterio externo mediante el uso de una escala que fue completada por los tutores de los estudiantes.

Ficha técnica 2

Nombre	: Inventario de Hábitos de Estudio CASM-85
Autor	: Luis Alberto Vicuña Peri (1999)
Procedencia	: Perú
Administración	: Colectiva e individual
Tiempo	: 15 a 20 minutos aproximadamente
Estructuración	: 5 dimensiones – 53 ítems en su versión original y 45 ítems en su versión reducida

Aplicación : Estudiantes de educación secundaria y primeros años de universidad y/o institutos superiores.

Reseña histórica

El inventario de Hábitos de estudio CASM – 85, fue diseñado en el Perú, por el psicólogo Luis Vicuña en el año 1985, durante el tiempo que trabajaba en el Colegio de Aplicación de San Marcos, su intención era evaluar los hábitos adecuados e inadecuados durante los momentos de estudio de estudiantes del nivel secundario, como también, de estudiantes de los primeros ciclos del nivel superior. Ha tenido varias revisiones desde entonces: las de 1991, 1998, 2005 y 2014, en la cual amplía su listado de conductas a 130 y extiende su versión a 55 ítems. Es el instrumento que se usa con mayor frecuencia en el Perú y su último análisis psicométrico en el año 2019, obtiene, en su versión reducida, significativa representatividad a nivel nacional.

Consigna de aplicación

- Este inventario le permitirá conocer las formas dominantes de trabajo en su vida académica, y así poder aislar aquellas que pueden estar perjudicándole su éxito en el estudio.
- Coloque una “X” debajo de la Opción Siempre o Nunca, si el enunciado describe o no su caso particular.

Calificación e interpretación

Las respuestas son calificadas en forma dicotómica, de acuerdo a la una plantilla de claves, con puntajes de uno (1) para respuestas de alto rendimiento y cero (0), para respuestas de bajo rendimiento. Los puntajes conforman el PD (puntaje directo), realizándose luego la sumatoria por área y en forma total, finalmente se sitúa al sujeto en la categoría que le corresponde según el Baremo Dispercigráfico y los puntajes T (Vicuña, 2014).

Propiedades psicométricas originales del instrumento

La validez del Inventario se realizó a través del análisis de ítems procedentes de 120 complejos de conductas que los estudiantes practican en el momento de estudio. Los ítems son puestos a consideración de grupos de 20 estudiantes a fin de verificar si son comprendidos semánticamente, luego se aplican a 160 estudiantes divididos en dos categorías según su rendimiento alto o bajo, lo que señala la positividad o negatividad del ítem. El instrumento se reduce a 53 ítems como resultado del análisis que determinó los ítems que discriminaban en grado significativo. De este modo se ratifica la validez de contenido. A su vez se realizan análisis correlacionales con el rendimiento académico obteniéndose resultados positivos (Vicuña, 1999). Respecto a la confiabilidad, el autor se establece mediante el análisis de mitades, de consistencia interna de las varianzas de los ítems y la varianza total por escala y del inventario completo, así como la correlación intertest. El procedimiento da como resultado una alta confiabilidad para este instrumento.

Propiedades psicométricas peruanas

De acuerdo a Figueroa et al. (2019), quienes realizan un estudio en una muestra de 2075 estudiantes, para estimar la estructura interna del instrumento, además de su invarianza de medida, la validez de criterio y su confiabilidad; el CAMS 85 en su versión reducida, mostró que la estructura de cinco dimensiones tuvo mayor ajuste para la forma reducida en comparación con la original. En relación a la invarianza de medida muestra ser equivalente a través de los grupos de acuerdo a la edad, el sexo, tipo de escuela pública o privada y ciudades del norte, centro y sur del país; encontrándose diferencias de medias latentes entre esos grupos no mayores a .28 para todas las dimensiones. A su vez se confirma una moderada validez de criterio siendo la relación entre el rendimiento académico y el CASM-85, débil pero positiva y significativa.

Los investigadores obtuvieron, además, una buena confiabilidad del instrumento en evaluaciones de tipo grupal y confiabilidad regular en evaluaciones de forma individual. La consistencia interna se obtuvo en $\geq .7$, tanto para la forma reducida como para la original del CASM-85. Se usó el Omega, un índice formulado en

específico para escalas multidimensionales como el presente instrumento, que arroja estimaciones muy confiables a nivel grupal.

Por lo antes expuesto, para este estudio se usará la norma de calificación para la versión reducida.

Propiedades psicométricas del piloto

Con respecto a la validez, al realizarse adecuaciones a los instrumentos se recurrió a la opinión de expertos, asegurando que los instrumentos contienen dimensiones que representan a aquellas que conforman las variables estudiadas (Hernández y Mendoza, 2018). Fueron examinados por los siguientes expertos: el Magister en Psicología, Walter Hernán Patricio Peralta, la Doctora en Educación, Tiodosa Yanina Arana Quintanilla, el Magister en Psicología, Tito Hernán Limachi Aguilar; la Magister Juana Zoila Marroquín Fernández y el Doctor Rafael Enrique Azócar Prado, quienes otorgaron la validez a los ítems, en cuanto su pertinencia, relevancia y claridad.

Para el análisis de la confiabilidad, se trabajó con una muestra piloto de 29 estudiantes del quinto grado de secundaria de similares características a la muestra correspondiente a este estudio y, a través del IBM SPSS software se obtuvo que para la Escala de Motivación académica (EMA), el valor del alfa de Cronbach fue de 0,926, por lo tanto, tiene una confiabilidad excelente. Para el Inventario de Hábitos de estudio CASM 85, se realizó el análisis del coeficiente de Kuder-Richardson (KR20) para datos dicotómicos y se obtuvo 0,872, que demuestra que el inventario tiene un nivel Muy fuerte de confiabilidad.

3.5 Procedimientos

A fin de realizar la recolección de información, se remitió a la Institución Educativa la carta de presentación institucional solicitando la debida autorización. Después de obtenida, la Dirección del colegio asignó al coordinador de TOE para gestionar el proceso de aplicación. Los tutores de cada aula firmaron los consentimientos informados y se procedió aplicar de forma virtual los instrumentos que se enviaron a través de correo electrónico. Luego de ser completados, se obtuvo la data para

ser analizada. Al tratarse de un estudio no experimental no se realizó control ni manipulación de las variables.

3.6 Métodos de análisis de datos

Con el propósito de procesar y analizar los datos obtenidos de forma descriptiva e inferencial, se dispuso de los programas informáticos Excel para Windows y SPSS versión 26. Se realizó el análisis descriptivo considerando el cálculo de frecuencias tanto absolutas y relativas, plasmadas en tablas estadísticas y acompañadas de figuras. Para en análisis de tipo inferencial se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov para determinar si la distribución de los datos se ajusta a una distribución normal. Finalmente se realizó la prueba de hipótesis de Spearman considerando que no existió normalidad en la distribución de las variables de estudio, para establecer la correlación entre estas.

3.7 Aspectos éticos

A fin de garantizar la ética de la investigación ésta se rigió en primer lugar y bajo criterios nacionales, al código de ética en investigación de la Universidad César Vallejo (RCU N°0126-2017/UCV, 2017), considerando el cumplimiento tanto de sus principios generales, como de las normas éticas para el desarrollo de la investigación, en virtud de las cuales, se hizo uso del consentimiento informado que brindó información completa acerca de los objetivos de la investigación y de su libertad de participación y revocación, asimismo, se respetó la dignidad, el derecho y bienestar de los participantes salvaguardando la confidencialidad de sus datos. Adicionalmente, de acuerdo al código, se cumplieron las políticas antiplagio citando adecuadamente las fuentes utilizadas.

Por otro lado, de acuerdo a la formación profesional del investigador, se sujetó al código de ética y deontología del Colegio de Psicólogos del Perú (2017) vigente, siguiendo los principios y valores éticos en psicología, así como los procedimientos científicos y técnicos estimulados para el manejo de los instrumentos.

En segundo lugar, se contemplaron los criterios internacionales ajustando la investigación al estilo de las Normas APA (7^o edición), de la American Psychological

Association (APA), acreditándose de esta manera el respeto a la originalidad de las fuentes revisadas (Sánchez, 2020).

De igual manera, se adhirió a los aspectos en la investigación relacionados a las reglas, los principios y al marco de valores (Hirsh y Navia, 2018), en tal sentido, se actuó teniendo en cuenta el respeto a los participantes, la veracidad y la protección de la confidencialidad de los datos.

Finalmente, se consideró los principios de la bioética de Beauchamp y James (Mir y Busquets, 2011), para la investigación con seres humanos, contemplándose: la autonomía, bajo la cual se respeta el actuar intencionado y con conocimiento; la no maleficencia, que procura no dañar de forma intencional; la beneficencia, que plantea actuar moralmente beneficiando a otros; y la justicia, por la cual debe tratarse con igualdad derecho a las personas.

IV. RESULTADOS

Tras la recopilación de información concerniente a las variables: motivación y hábitos de estudio, se realizó el análisis estadístico descriptivo e inferencial, a fin de responder los objetivos propuestos en la presente investigación:

4.1. Análisis descriptivo

Tabla 2

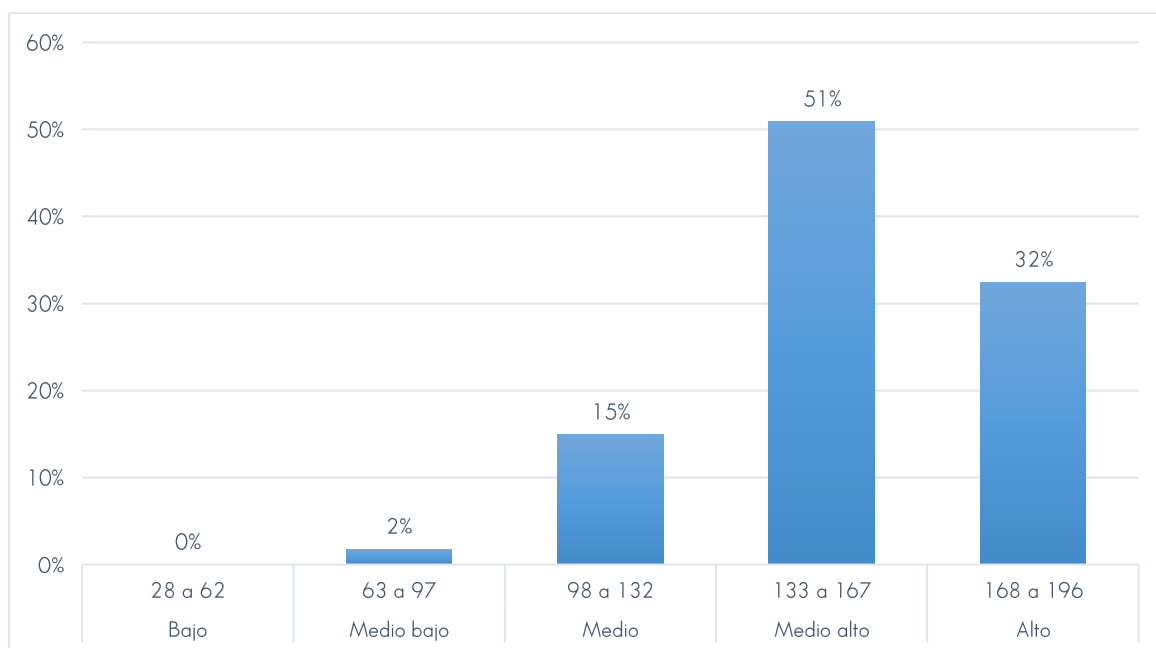
Motivación en los estudiantes de quinto grado de secundaria de la I.E. en estudio

Variable	Niveles	Puntajes	ni	%
Motivación	Bajo	28 a 62	0	0%
	Medio bajo	63 a 97	2	2%
	Medio	98 a 132	17	15%
	Medio alto	133 a 167	58	51%
	Alto	168 a 196	37	32%

Nota. ni=cantidad de estudiantes

Figura 1

Distribución de los estudiantes según su nivel de motivación



En la tabla 2 y figura 1 se identifica el nivel de motivación en los estudiantes de quinto grado de secundaria de la I. E. en estudio, observándose que el 32% mostraron una motivación en nivel alto, un 51% en nivel medio alto y un 15% en nivel medio. También se presentó un 2% de estudiantes con un nivel medio bajo en motivación. Estos resultados evidencian que a la mayoría de estudiantes evaluados les agrada y satisface la experiencia de aprender cosas nuevas, tienen ideas de superación personal y aspiran a ampliar su conocimiento sobre temas de interés, así también, consideran que sus estudios en el colegio les van a permitir acceder a mejores oportunidades laborales y a una remuneración, que les permitirá mejorar su calidad de vida. Incluso se pudo determinar que los estudiantes en su mayoría manifestaron que no perciben que pierden el tiempo en el colegio y mantienen su interés en seguir asistiendo a clases.

Tabla 3

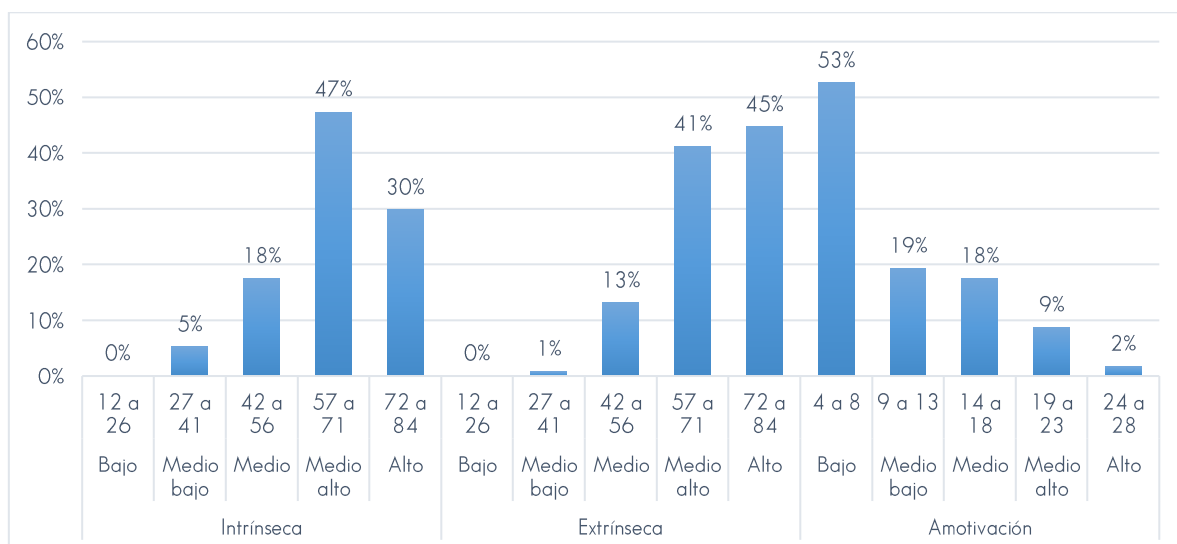
Dimensiones de la motivación en los estudiantes de quinto grado de secundaria.

Dimensiones	Niveles	Puntajes	ni	%
Intrínseca	Bajo	12 a 26	0	0%
	Medio bajo	27 a 41	6	5%
	Medio	42 a 56	20	18%
	Medio alto	57 a 71	54	47%
	Alto	72 a 84	34	30%
Extrínseca	Bajo	12 a 26	0	0%
	Medio bajo	27 a 41	1	1%
	Medio	42 a 56	15	13%
	Medio alto	57 a 71	47	41%
	Alto	72 a 84	51	45%
Amotivación	Bajo	4 a 8	60	53%
	Medio bajo	9 a 13	22	19%
	Medio	14 a 18	20	18%
	Medio alto	19 a 23	10	9%
	Alto	24 a 28	2	2%

Nota. ni=cantidad de estudiantes

Figura 2

Distribución de los estudiantes según nivel de dimensiones



En la tabla 3 y figura 2 se detallan los niveles para cada dimensión de la motivación de los estudiantes. Se observa que el 30% mostraron un nivel alto en motivación intrínseca, un 47% en nivel medio alto, un 18% en nivel medio y solo un 5% en nivel medio bajo. Se observa entonces que la mayor parte de estudiantes señalaron que les agrada y satisface la experiencia de aprender cosas nuevas, les complace la idea de superarse a sí mismo, alcanzar sus metas personales y ampliar su conocimiento sobre temas que son de su interés.

El 45% de los estudiantes mostraron un nivel alto en motivación extrínseca, un 41% se mostró en nivel medio alto, un 13% en nivel medio y un 1% en nivel medio bajo. Estos datos reflejan que la mayor parte de estudiantes evaluados señalaron que el certificado de estudios secundarios les va a permitir obtener un trabajo remunerado, porque mejoraría su calidad de vida y porque perciben que culminar sus estudios les permitirá demostrarse a sí mismo que tienen éxito en sus estudios.

El 53% de los estudiantes mostraron un nivel bajo en amotivación, un 19% en nivel medio bajo, un 18% en nivel medio, un 9% en nivel medio alto y un 2% se mostraron altamente desmotivados. La mayoría de estudiantes señalaron que no sienten que pierden el tiempo en el colegio, que están interesados en seguir asistiendo a clases.

Tabla 4

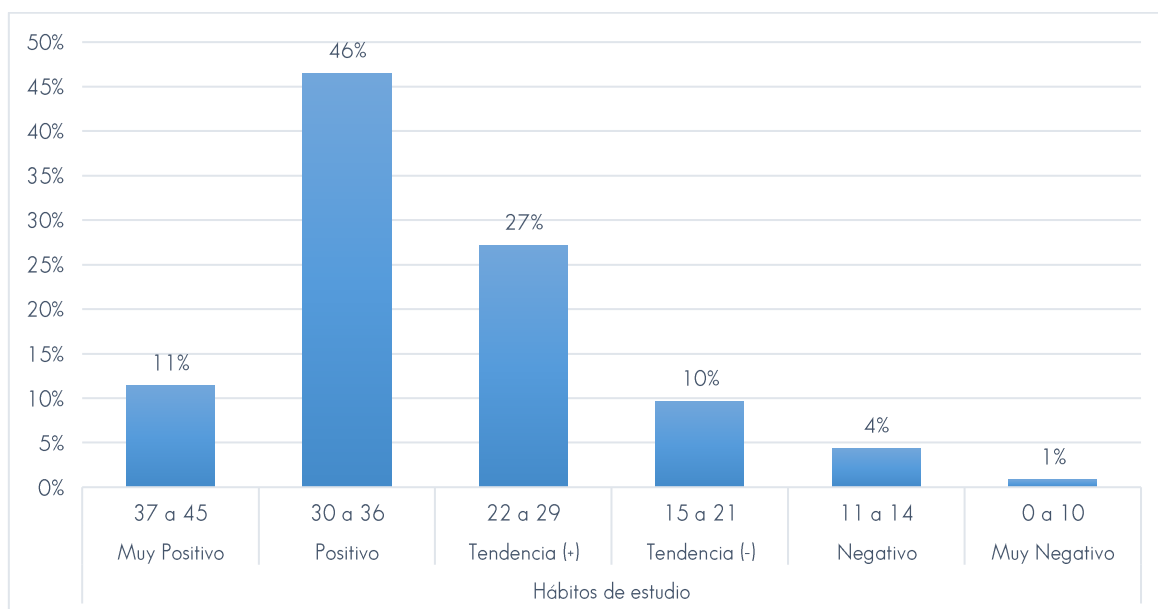
Hábitos de estudio en los estudiantes de quinto grado de secundaria

Variable	Niveles	Puntajes	ni	%
Hábitos de estudio	Muy Positivo	37 a 45	13	11%
	Positivo	30 a 36	53	46%
	Tendencia (+)	22 a 29	31	27%
	Tendencia (-)	15 a 21	11	10%
	Negativo	11 a 14	5	4%
	Muy Negativo	0 a 10	1	1%

Nota. ni=cantidad de estudiantes

Figura 3

Distribución de los estudiantes en estudio según nivel de aplicación de hábitos de estudio



En la tabla 4 y figura 3 se identifica el nivel de hábitos de estudio de los estudiantes de quinto grado de secundaria de la I.E. en estudio. Se observa que el 11% de los estudiantes alcanzaron un nivel muy positivo en la aplicación de hábitos de estudio, un 46% en nivel positivo, un 27% en tendencia positiva, un 10% en tendencia negativa, un 4% en nivel negativo y un 1% en nivel muy negativo.

Tabla 5

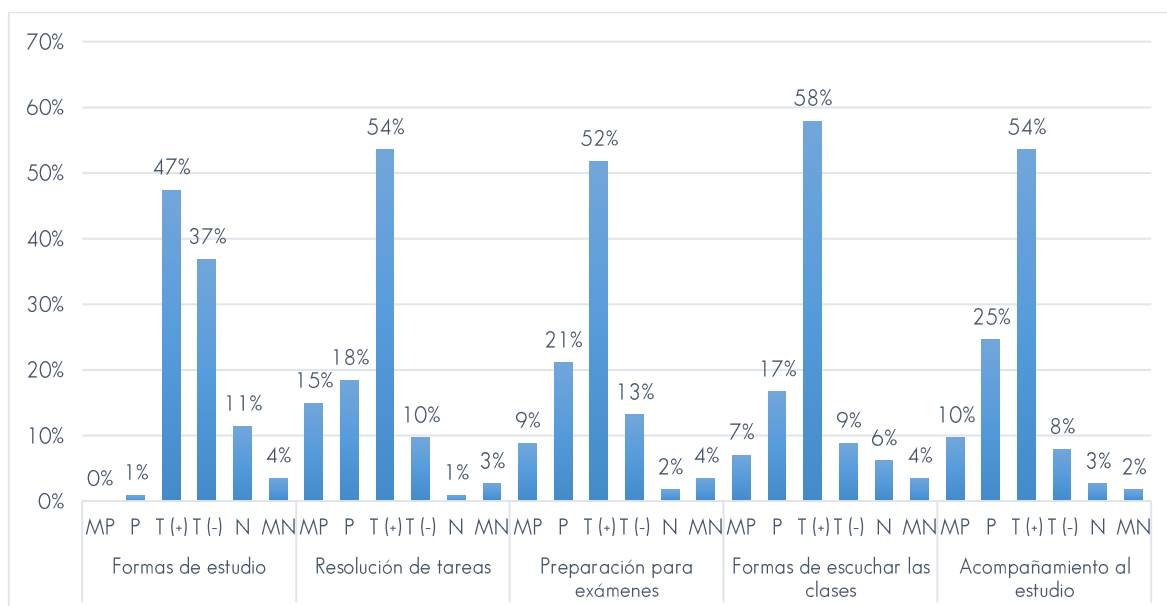
Dimensiones de la variable hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria

Dimensiones	Niveles	Puntajes	ni	%
Formas de estudio	Muy Positivo	11	0	0%
	Positivo	10	1	1%
	Tendencia (+)	7 a 9	54	47%
	Tendencia (-)	5 a 6	42	37%
	Negativo	3 a 4	13	11%
	Muy Negativo	0 a 2	4	4%
Resolución de tareas	Muy Positivo	8	17	15%
	Positivo	7	21	18%
	Tendencia (+)	4 a 6	61	54%
	Tendencia (-)	2 a 3	11	10%
	Negativo	1	1	1%
	Muy Negativo	0	3	3%
Preparación para exámenes	Muy Positivo	8	10	9%
	Positivo	7	24	21%
	Tendencia (+)	4 a 6	59	52%
	Tendencia (-)	2 a 3	15	13%
	Negativo	1	2	2%
	Muy Negativo	0	4	4%
Formas de escuchar las clases	Muy Positivo	10	8	7%
	Positivo	9	19	17%
	Tendencia (+)	5 a 8	66	58%
	Tendencia (-)	3 a 4	10	9%
	Negativo	2	7	6%
	Muy Negativo	0 a 1	4	4%
Acompañamiento al estudio	Muy Positivo	8	11	10%
	Positivo	7	28	25%
	Tendencia (+)	4 a 6	61	54%
	Tendencia (-)	3	9	8%
	Negativo	2	3	3%
	Muy Negativo	0 a 1	2	2%

Nota. ni=cantidad de estudiantes

Figura 4

Distribución de las dimensiones de la variable hábitos de estudio



En la tabla 5 y figura 4, se registran los niveles de cada dimensión de los hábitos de estudio. Puede observarse que el 1% de los estudiantes señalaron que en el hábito de estudio: formas de estudio, se encuentran en nivel positivo, un 47% en tendencia positiva, un 37% en tendencia negativa, un 11% en nivel negativo y un 4% en nivel muy negativo. Estos resultados muestran que la mayor parte de estudiantes manifestaron que leen todo lo que tienen que estudiar subrayando los puntos más importantes, se realizan preguntas y se responden con sus mismas palabras según entendieron y tratan de relacionar los temas que estudian con otras temáticas estudiadas previamente.

El 15% de los estudiantes señalaron que en el hábito de estudio: resolución de tareas, se encuentran en nivel muy positivo, un 18% en nivel positivo, un 54% en tendencia positiva, un 10% en tendencia negativa, un 1% en nivel negativo y un 3% en nivel muy negativo. Estos resultados reflejan que la mayoría de estudiantes manifestaron que suelen pedir ayuda a sus padres o a otras personas y dejan que resuelven parte de la tarea, se ayudan del internet para conocer el significado de algunas cosas que desconocen, pero cuando ellos no pueden resolverlo sienten mucha frustración.

El 9% de los estudiantes señalaron que en el hábito de estudio: preparación para exámenes, se encuentran en nivel muy positivo, un 21% en nivel positivo, un 52% en tendencia positiva, un 13% en tendencia negativa, un 2% en nivel negativo y un 4% en nivel muy negativo. Estos resultados denotan que la mayor parte de estudiantes manifestaron no preparar un plagio por si acaso olvidan algo del tema a evaluarse, no confían en que sus compañeros les soplarán y por ende estudian para sus exámenes, así también, consideran que sus resultados dependen de su esfuerzo y no de la suerte.

El 7% de los estudiantes señalaron que en el hábito de estudio: formas de escuchar las clases, se encuentran en nivel muy positivo, un 17% en nivel positivo, un 58% en tendencia positiva, un 9% en tendencia negativa, un 6% en nivel negativo y un 4% en nivel muy negativo. Estos resultados son el reflejo de que la mayoría de estudiantes evaluados indicaron prestar mucha atención a las clases, tomar apuntes de la información importante brindada por el docente y que durante las sesiones remotas no perciben cansancio, ni desinterés por la temática expuesta.

El 10% de los estudiantes señalaron que el hábito de estudio: acompañamiento al estudio, se encuentran en nivel muy positivo, un 25% en nivel positivo, un 54% en tendencia positiva, un 8% en tendencia negativa, un 3% en nivel negativo y un 2% en nivel muy negativo. Estos resultados señalan que la mayor parte de estudiantes evaluados indican que no requieren la compañía de la TV en sus momentos de estudio, así como, no tienen interrupciones sociales durante sus estudios, ni de música, TV o conversaciones familiares. Los estudiantes manifiestan en mayoría que prefieren la tranquilidad.

4.2. Análisis inferencial

A fin de alcanzar los objetivos de la presente investigación, se procedió a analizar estadísticamente la relación entre las dimensiones y variables de estudio. Previo a esto se consideró el análisis de normalidad de Kolmogorov-Smirnov debido al tamaño de muestra superior a 50 estudiantes.

Tabla 6*Análisis de normalidad con K-S*

Variables y dimensión	K-S	Sig.	Normalidad
D1: Intrínseca	0.093	0.017	No se ajusta
D2: Extrínseca	0.085	0.044	No se ajusta
D3: Amotivación	0.155	0.000	No se ajusta
V1: Motivación	0.087	0.033	No se ajusta
V2: Hábitos de estudio	0.134	0.000	No se ajusta

Nota. K-S=Prueba de Kolmogorov-Smirnov, Sig.=Significancia

En la tabla 6 se describe el análisis de normalidad con la Prueba de Kolmogorov-Smirnov, y de acuerdo a los resultados obtenidos se evidencia que las variables: motivación y hábitos de estudio no presentan una distribución que se ajuste a la distribución normal. Debido a esto se procedió a aplicar estadística no paramétrica, como es la prueba de correlación de Spearman para determinar la correlación esperada en los objetivos.

Contrastación del objetivo específico 1

Determinar la relación que existe entre la motivación intrínseca y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna 2021.

Tabla 7*Tabla de contingencia entre la motivación intrínseca y los hábitos de estudio*

		Hábitos de estudio						Total
		Muy Negativo	Negativo	Tendencia (-)	Tendencia (+)	Positivo	Muy Positivo	
Intrínseca	Medio bajo	0	0	3	1	2	0	6
	Medio	0	3	1	11	4	1	20
	Medio alto	0	2	7	13	29	3	54
	Alto	1	0	0	6	18	9	34
Total		1	5	11	31	53	13	114

En la tabla 7 se identifica la contingencia entre la motivación intrínseca y los hábitos de estudio, se observa que a medida que la motivación intrínseca eleva su nivel en los estudiantes, la presentación de adecuados hábitos de estudio se muestra más positiva.

Prueba de Hipótesis estadística:

He1: Existe relación significativa positiva entre la motivación intrínseca y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna, 2021.

Ho1: No existe relación significativa positiva entre la motivación intrínseca y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna, 2021.

Tabla 8

Prueba de correlación de Spearman para determinar la relación entre la dimensión intrínseca y los hábitos de estudio

Prueba	Constructos	Coeficiente	Sig.
Rho de Spearman	Dim1: Intrínseca Var: Hábitos de estudio	0.357	0.000

Nota. Sig.=Significancia, Dim1=Dimensión 1 de la variable motivación, Var=Variable

En la tabla 8 se presenta los resultados de la Prueba de Rho de Spearman, de acuerdo a la cual, la dimensión intrínseca y los hábitos de estudio se relacionan de forma significativa. Esta relación es positiva y de acuerdo al valor del coeficiente (0.357), esta relación es media. Por lo cual, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación llegando a la conclusión de que sí existe relación significativa positiva entre las variables.

Contrastación del objetivo específico 2

Determinar la relación que existe entre la motivación extrínseca y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna 2021.

Tabla 9

Tabla de contingencia entre la motivación extrínseca y los hábitos de estudio

		Hábitos de estudio						Total
		Muy Negativo	Negativo	Tendencia (-)	Tendencia (+)	Positivo	Muy Positivo	
Extrínseca	Medio bajo	0	0	0	0	1	0	1
	Medio	0	0	2	11	2	0	15
	Medio alto	0	3	6	8	26	4	47
	Alto	1	2	3	12	24	9	51
Total		1	5	11	31	53	13	114

En la tabla 9 se identifica la contingencia entre la motivación extrínseca y los hábitos de estudio. Se observa que a medida que la motivación extrínseca eleva su nivel en los estudiantes, la presentación de adecuados hábitos de estudio se muestra positiva.

Prueba de Hipótesis estadística:

He2: Existe relación significativa positiva entre la motivación extrínseca y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna, 2021.

Ho2: No existe relación significativa positiva entre la motivación extrínseca y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna, 2021.

Tabla 10

Prueba de correlación de Spearman para determinar la relación entre la dimensión extrínseca y los hábitos de estudio

Prueba	Constructos	Coefficiente	Sig.
Rho de Spearman	<u>Dim2: Extrínseca</u> Var: Hábitos de estudio	0.153	0.104

Nota. Sig.=Significancia, Dim2=Dimensión 2 de la variable motivación, Var=Variable

En la tabla 10 se observan los resultados de la Prueba de Correlación de Spearman para la dimensión extrínseca y los hábitos de estudio. Puede observarse que, a pesar de la contingencia positiva, como se observa en la tabla 9, es decir que a medida que una variable incrementa su nivel, la otra también; de acuerdo a la prueba de Rho de Spearman, la dimensión extrínseca y los hábitos de estudio no se relacionan de forma significativa. Por lo cual, no se rechaza la hipótesis nula, y se llega a la conclusión de que no existe relación significativa entre la dimensión extrínseca y los hábitos de estudio.

Contrastación del objetivo específico 3

Determinar la relación que existe entre la amotivación y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna, 2021.

Tabla 11

Tabla de contingencia entre la amotivación y los hábitos de estudio

		Hábitos de estudio						Total
		Muy Negativo	Negativo	Tendencia (-)	Tendencia (+)	Positivo	Muy Positivo	
Amotivación	Bajo	0	2	1	11	37	9	60
	Medio bajo	1	0	2	3	13	3	22
	Medio	0	2	6	8	3	1	20
	Medio alto	0	1	1	8	0	0	10
	Alto	0	0	1	1	0	0	2
Total		1	5	11	31	53	13	114

En la tabla 10 se observa la contingencia entre la amotivación y los hábitos de estudio. A medida que la amotivación disminuye su nivel en los estudiantes, el desarrollo de buenos hábitos de estudio presenta un comportamiento positivo.

Prueba de hipótesis estadística:

He3: Existe relación significativa negativa entre la amotivación y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna, 2021.

Ho3: No existe relación significativa negativa entre la amotivación y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna, 2021.

Tabla 12

Prueba de correlación de Spearman para determinar la relación entre la amotivación y los hábitos de estudio

Prueba	Constructos	Coefficiente	Sig.
Rho de Spearman	Dim3: Amotivación Var: Hábitos de estudio	-0.52	0.000

Nota. Sig.=Significancia, Dim3=Dimensión 3 de la variable motivación, Var=Variable

En la tabla 12 se observa la correlación de la amotivación y los hábitos de estudio de acuerdo a la prueba de Rho de Spearman. Se obtuvo que la dimensión amotivación y los hábitos de estudio se relacionan de forma significativa. Esta relación es negativa y de acuerdo al valor del coeficiente (-0.52), esta relación es considerable. Con esto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación, llegando a la conclusión que sí existe relación significativa negativa.

Contrastación del objetivo general

Determinar la relación que existe entre la motivación y los hábitos estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna 2021

Tabla 13

Tabla de contingencia entre la motivación y los hábitos de estudio

		Hábitos de estudio						Total
		Muy Negativo	Negativo	Tendencia (-)	Tendencia (+)	Positivo	Muy Positivo	
Motivación	Medio bajo	0	0	1	0	1	0	2
	Medio	0	0	4	12	1	0	17
	Medio alto	0	5	5	13	31	4	58
	Alto	1	0	1	6	20	9	37
Total		1	5	11	31	53	13	114

En la tabla 13 se observa la contingencia entre la motivación y los hábitos de estudio de los estudiantes de quinto de secundaria. A medida que la motivación en los estudiantes incrementa en su nivel, la presentación de adecuados hábitos de estudio se muestra positiva.

Prueba de hipótesis estadística:

H1: Existe relación significativa entre la motivación y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna, 2021.

H0: No existe relación significativa entre la motivación y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna, 2021.

Tabla 14

Prueba de correlación de Spearman para determinar la relación entre la motivación y los hábitos de estudio

Prueba	Constructos	Coeficiente	Sig.		
Rho de Spearman	<table border="0"> <tr> <td style="border-bottom: 1px solid black;">Var: Motivación</td> </tr> <tr> <td>Var: Hábitos de estudio</td> </tr> </table>	Var: Motivación	Var: Hábitos de estudio	0.386	0.000
Var: Motivación					
Var: Hábitos de estudio					

Nota. Sig.=Significancia, Var=Variable

En la tabla 14, se indica la correlación de la motivación y los hábitos de estudio. De acuerdo a la prueba de Rho de Spearman, la motivación y los hábitos de estudio se relacionan de forma significativa. Esta relación es positiva y de acuerdo al valor del coeficiente (0.386), esta relación es media. Con esto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación vinculada al objetivo general, llegando a la conclusión de que, sí existe relación significativa entre las variables: motivación y hábitos de estudio.

V. DISCUSIÓN

A continuación, se analizan los resultados en función a los objetivos e hipótesis planteados para la presente investigación.

Para iniciar, el primer objetivo específico buscó determinar la relación que existe entre la motivación intrínseca y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna 2021, entendiéndose a la dimensión intrínseca, de acuerdo al aporte de Reeve (2010, 2021) como aquella motivación que surge como una fuerza interna del propio estudiante, que lo lleva al logro de resultados específicos. Es así como, este estudiante interactúa de forma proactiva con el entorno educativo, busca recursos, aprende nuevas y más efectivas formas de afrontar situaciones educativas, se comporta de manera más madura frente a sus deberes y crea espacios de apoyo para sí mismo. Los resultados de correlación a través de la prueba de Rho de Spearman mostraron un coeficiente de $r=,357$ y un valor de significancia bilateral ($\text{Sig}=0.000$) (Ver Tabla 8); lo cual reflejó que esta relación según la escala de correlación es significativa y positiva en un nivel medio.

Esto quiere decir que, cuanto mayor sea la fuerza interna de un estudiante para lograr sus objetivos; éste tendrá mejores modos y estrategias para estudiar, evitar distraerse, mantener la atención y persistir en el esfuerzo durante este proceso (Bedolla, 2018). Debido a esto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis de investigación, que refiere la relación significativa y positiva de la motivación intrínseca y los hábitos de estudio.

Estos resultados concuerdan con el trabajo realizado por Jiménez et al. (2019), el cual mostró una asociación significativa ($R^2= ,208$) entre la motivación intrínseca (MI) y los hábitos de estudio (HE), y hallaron que la MI en un 21%, explicó de modo significativo el empleo de técnicas de estudio, como elaborar resúmenes y esquemas y con la lectura de contenidos. Asimismo, Ramírez et al. (2019), encontraron una relación significativa y positiva, con un valor de $r= ,230$, entendiéndose que, la motivación intrínseca implica que los estudiantes realicen la tarea con interés y curiosidad, logren disfrutarla y represente un desafío. Por su parte, Rodríguez et al. (2020) encontraron que la motivación intrínseca contribuye

a mejorar el compromiso, la participación del estudiante y la gestión de su aprendizaje y recursos propios.

Analizando lo antes mencionado, se confirma que, a mayor nivel de motivación intrínseca, esto es, a mayor sea el interés, agrado y satisfacción de los estudiantes por aprender y superarse, estará más involucrado con su aprendizaje y mejores serán sus hábitos de estudio, que a su vez lo llevarán a obtener un mayor rendimiento.

Así también, el segundo objetivo específico planteó determinar la relación que existe entre la motivación extrínseca y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna 2021, a tal efecto Vigo (2018) refiere que la dimensión extrínseca de la motivación requiere de incentivos que se encuentran al exterior de los individuos para llevarlos a la acción. Por otra parte, los hábitos de estudio se formarían por refuerzos externos, de acuerdo a la teoría del aprendizaje social de Bandura (Kurt, 2019). Para esta dimensión, la prueba de correlación Rho de Spearman indicó que el valor de significancia bilateral (Sig.) es de 0.104 (Ver Tabla 10), debido a esto se demostró que no hay asociación entre la dimensión extrínseca y los hábitos de estudio ($p > 0,05$) por lo cual, no se rechaza la hipótesis nula y se encuentra que no existe relación significativa entre ambas variables.

Este resultado se contradice con lo hallado en las investigaciones revisadas (Jiménez et al., 2019; Ramírez, et al., 2019), las cuales mostraron la asociación significativa y positiva para la dimensión extrínseca y los hábitos de estudio. Se consideró que dicha contradicción obedece a la diferencia temporal en que fueron realizadas las investigaciones previas, dado que aquellas se sitúan antes de la pandemia, y en el actual contexto, la presente investigación se enmarcó en una educación de tipo virtual. Es así como, por un lado, como señala la teoría de la autodeterminación (Ryan et al., 2021), la motivación extrínseca implica un comportamiento controlado por contingencias externas, tales como recompensas o castigos, los cuales son administrados por otros y que, si bien motiva poderosamente la conducta inmediata, esta no se mantiene cuando se eliminan las contingencias externas. En el contexto educativo estas contingencias son administradas por los docentes, compañeros de estudio y padres, por lo cual;

teniendo en cuenta las condiciones, restricciones y limitaciones de la educación virtual, en especial en el plano social donde se encuentran gran parte de estos reforzadores; esta motivación se ha visto interferida.

Por otro lado, se puede subrayar además que esta interferencia se da a razón de la virtualidad, dado que, como señala también Kurt (2019) en la teoría de aprendizaje social de Bandura, el papel del refuerzo y el modelado son determinantes para incorporar conductas al repertorio de los individuos. La formación de hábitos de estudio involucra el refuerzo, entre ellos el social, la instigación y la retroalimentación a lo largo del tiempo (Stojanovic et al., 2020). Es entonces que, al encontrarse el estudiante en una situación en la que no recibe los reforzadores o el modelado correspondiente para mantener una conducta motivada extrínsecamente, esta se comportará de una forma distinta.

De lo dicho anteriormente se desprende que, contrario a lo planteado en la hipótesis de investigación, la motivación extrínseca no tiene relación con los hábitos que los estudiantes despliegan a la hora de estudiar, teniendo en cuenta las características de la educación virtual, donde la interacción y los refuerzos sociales se ven interferidos.

Seguidamente, el tercer objetivo buscó determinar la relación que existe entre la dimensión amotivación y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna en el 2021. Para lo cual se tuvo en cuenta el planteamiento de Ryan y Deci (2017), quienes describen esta dimensión como la falta de intención y motivación tanto intrínseca como extrínseca. El estudiante desmotivado percibe una sensación de fracaso y pone poca energía en toda actividad relacionada al estudio e incluso renuncia a sus tareas de aprendizaje (Ílter, 2021). Se encontró que la dimensión amotivación y los hábitos de estudio se relacionan de forma significativa, siendo el valor de significancia bilateral (Sig.) de 0.000 (Ver tabla 12). Esta relación es negativa y de acuerdo al valor del coeficiente (-0.52), esta relación es considerable.

Estos valores significan que cuanto menor es la pasividad y falta de intención y motivación de los estudiantes; éstos presentarán mejores conductas especializadas durante sus momentos de estudio (Vicuña, 2014). Conforme a lo

mencionado, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación, y se afirma que sí existe relación significativa negativa entre la dimensión amotivación y los hábitos de estudio.

Estos resultados se corresponden con los hallados por Ramírez et al. (2019), quienes encontraron una correlación negativa para esta dimensión, por lo que se asumió que a niveles más bajos de amotivación mejores son los hábitos de estudio. Así también, los resultados se respaldan en la investigación realizada por Íter (2021) quien encuentra que la desmotivación predice negativamente el rendimiento escolar de un estudiante, teniendo en cuenta esta relación concluye que cuando un estudiante se desmotiva dedica menos tiempo a estudiar y no realiza esfuerzos para completar sus actividades académicas.

Estos hallazgos que coincidieron con los antecedentes señalados lograron evidenciar que, a medida que los niveles de amotivación sean más bajos, los hábitos de estudio de los estudiantes, serán más adecuados y los llevarán a conseguir un buen rendimiento académicos.

Finalmente, se formuló el objetivo general para determinar la relación que existe entre la motivación y los hábitos estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna 2021, a tal efecto se consideró el estudio de la Teoría de Autodeterminación de Ryan y Deci (2017), que define a la motivación como la energía que dirige a los estudiantes al logro de su aprendizaje, además los lleva a realizar tareas repetidas como los hábitos de estudio, que dan estabilidad a este aprendizaje. Los resultados mostraron de acuerdo a la prueba de Rho de Spearman que la motivación y los hábitos de estudio se relacionan de forma significativa. Esta relación es positiva y de acuerdo al valor del coeficiente (0.386) esta relación es media.

Esto significa que, cuanto mayor sea la energía desplegada por los estudiantes en sus actividades académicas, el conjunto de conductas automáticas que realiza para cumplir estas actividades será más positivas, esto es, en función a las consecuencias positivas en su desempeño académico. Por tal razón, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación vinculada al

objetivo general, que refiere que existe relación significativa entre las variables: motivación y hábitos de estudio.

Estos resultados coinciden con lo hallado por Ramírez et al. (2019), quienes en su estudio llegan a concluir que se encuentra relación significativa y positiva entre motivación y hábitos de estudio. Así también Jiménez et al. (2019) refieren la existencia de asociación positiva y significativa de los puntajes obtenidos para la motivación y los de hábitos de estudio y el empleo de técnicas para estudiar.

En términos generales, los resultados que se obtuvieron en la presente investigación avalan las hipótesis planteadas inicialmente, existiendo por tanto asociación entre los niveles de motivación y de hábitos de estudio de los estudiantes investigados. La relación observada para la motivación intrínseca es directa, para la amotivación es inversa y en el caso de la motivación extrínseca no se halló relación. Es así que, las interrogantes del problema presentado fueron respondidas.

En razón a lo antes expuesto, el conocimiento derivado del presente estudio contribuye a explicar determinadas situaciones sobre el comportamiento motivacional que se suscita al interior de las escuelas y durante los momentos en que el estudiante despliega su capacidad para predisponerse y organizarse frente a los contenidos a estudiar, que pueden o no ser motivantes o de su interés, pero que debe asimilar para lograr rendir académicamente y obtener satisfacciones en esa área de su vida.

Como fortaleza en la ejecución de este trabajo, se señala la solidez de los instrumentos utilizados, respaldados no sólo por sus estudios de validez sino por su representatividad avalada empíricamente, sumado a esto la validación realizada para esta investigación de las adecuaciones que se hicieron para ajustarlos al marco de la educación virtual.

Así también, se considera como fortaleza, la aplicación del conocimiento generado a raíz de este estudio; en retrospectiva, provee información acerca de la situación de los factores que influyen en el aprendizaje de los estudiantes, la cual es muy escasa en la ciudad donde se trabajó y aporta a dar claridad a los supuestos y lineamientos teóricos con los que se trabajan las directivas educativas a nivel

local, y en prospectiva, es importante señalar que los datos obtenidos permiten proponer programas de intervención con el fin de optimizar los procesos relacionados a las variables.

Las limitaciones de este estudio están relacionadas a las características de los participantes. Si bien las razones para la elección de la muestra fueron convenientes a los propósitos planteados para conocer el comportamiento de las variables en los estudiantes de quinto de secundaria, esta no es representativa de la población estudiantil global y suponen una desventaja, en tanto que los resultados no son generalizables de forma rigurosa ((Hernández y Mendoza, 2018) y son más pasibles de ser afectados por los sesgos propios de este tipo de muestreo.

Por tanto, este trabajo posibilita impulsar una línea de investigación que procure avanzar en el conocimiento de las cualidades de la motivación, de aquello que moviliza a los estudiantes a alcanzar logros académicos y de aprendizaje, y cuáles son las estrategias habituales que usan de forma organizada y sistemática, para hacer frente a esos aprendizajes de forma autónoma y efectiva, un claro ejemplo es investigar si los resultados encontrados son similares en otros grados u otros niveles de la educación básica. De esta forma, esta investigación puede servir de guía para generar futuros estudios que aborden en la comprensión de las variables estudiadas y su relación dentro del entorno educativo.

VI. CONCLUSIONES

1. En primer lugar, se concluye que la motivación se relaciona con los hábitos de estudio en los estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa en la ciudad de Tacna, en el 2021. Con base en el análisis cuantitativo correlacional, se evidencia que esta relación es significativa (Sig.<0,05), positiva y media (Rho=0.386) según la Prueba Rho de Spearman. A mayor nivel de motivación, los hábitos de estudio son más adecuados, lo cual tiene consecuencias positivas en el desempeño educativo.
2. La dimensión motivación intrínseca se relaciona con los hábitos de estudio en la muestra estudiada, de acuerdo a la correlación significativa (Sig.<0.05), positiva y media (Rho=0.357), obtenida en la Prueba de Rho de Spearman. Mientras mayor sea el agrado y satisfacción de estudiar, así como los deseos de superación y lograr sus metas, los estudiantes tendrán hábitos más adecuados de estudio.
3. La dimensión motivación extrínseca no se relaciona con los hábitos de estudio en los estudiantes investigados, de acuerdo a la correlación no significativa (Sig.>0.05) que se obtuvo en la Prueba Rho de Spearman. Los resultados señalan que los motivadores externos no están vinculados a la forma en que los estudiantes emplean para realizar sus actividades académicas.
4. La dimensión amotivación se relaciona a los hábitos de estudio en la muestra de estudiantes analizada, de acuerdo a la correlación significativa (Sig.<0.05), negativa y considerable (Rho=-0.52), obtenida en la Prueba Rho de Spearman. Mientras más bajo sea el nivel de amotivación, mejores son los hábitos que los estudiantes presentan al momento de estudiar, que los lleva a obtener mejores resultados académicos.

VII. RECOMENDACIONES

1. Los *investigadores en el área educativa a nivel local y nacional* deben abordar el estudio de la motivación y los hábitos de estudio, de acuerdo a los aportes de Ryan y Deci, utilizando los instrumentos validados en la presente investigación y con muestras en distintos niveles de la educación básica, así como profundizar en la diferencia hallada en relación a la dimensión extrínseca.
2. Los *funcionarios de las Direcciones Regionales de Educación* deben implementar Directivas que fortalezcan el conocimiento de la motivación de los estudiantes y de sus hábitos de estudio, con miras a implementar programas de intervención específicos, generar lineamientos transversales en las experiencias de aprendizaje y orientar a docentes y padres de familia.
3. Los *directivos de las instituciones educativas* deben incluir en la planificación de los proyectos educativos, tanto en los de gestión como en los de innovación, un enfoque que contribuya en la elección idónea de los estilos de enseñanza que promueva la motivación intrínseca de los estudiantes, habida cuenta que es esta la que afecta positiva y marcadamente el compromiso que los estudiantes tienen en su quehacer educativo.
4. Los *docentes de todas las áreas* deben capacitarse acerca de estilos de enseñanza y estrategias para motivar a sus estudiantes, de tal manera que puedan conocer formas de apoyar e influir en la dimensión intrínseca, dejando de lado el uso de recompensas o castigos y toda manera controladora de trabajar con sus educandos, puesto que obtendrán mejores resultados en la formación de sus hábitos de estudio y rendimiento escolar general.
5. Los *padres de familia* deben participar en sesiones de escuelas de padres que aborden métodos para influenciar la motivación de sus hijos, así como promover y consolidar la formación de hábitos de estudio adecuados que favorecen el éxito en los deberes académicos como en su aprendizaje escolar.

REFERENCIAS

- Atkinson, J. W. (1964). *An introduction to motivation*. D. Van Nostrand Company, Ltd.
- Atsuwe, B., & Moses, N. (2017). Influence of study habits on the academic performance of physics students in Federal University of Agriculture Makurdi, Nigeria. *International Journal of Educational Studies*, 4(2), 25-35. <https://esciencepress.net/journals/index.php/IJES/article/view/2211>
- Bandura, A. (1994). *Self-efficacy*. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior*. New York: Academic Press.
- Bauld, A. (2021). My Get Up and Go Got Up and Went. With a pandemic that has gone on for more than a year, how do students and teachers stay motivated?. *Harvard Ed. Magazine*. <https://www.gse.harvard.edu/news/ed/21/05/my-get-and-go-got-and-went>
- Bedolla, R. (2018). Programa educativo enfocado a las técnicas y hábitos de estudio para lograr aprendizajes sustentables en estudiantes de nuevo ingreso al nivel superior. *Revista Iberoamericana de Educación*. 76(2), 73-94. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6454375>
- Cahuana, M., Mamani-Benito, O. y Carranza, R. (2020). Autoconcepto académico y motivación académica en jóvenes talento del departamento de Puno, Perú. *Revista de Psicología Educativa Propósitos y Representaciones*, 8(3). <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.788>
- Cárdenas, M. C., Jaén, O. y Palomino, F. (2018). Hábitos de estudio en estudiantes de primer año de una universidad peruana estatal. *Summa Psicológica UST*, 15(1), 71-79. <https://doi.org/10.18774/0719-448x.2018.15.376>
- Cardich, R. (2018). Hábitos de estudio en estudiantes del nivel secundaria pertenecientes al programa de diploma de bachillerato internacional. *Revista Científica Digital de Psicología Psiquemag*, 7(2), 27-47. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.145>

- Castro, A., Cosgaya, B. y Díaz, M. (2021). Rendimiento académico en función de los hábitos de estudio. *Revista de Educación*, 24(1), 537-569. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ
- Chacón-Cuberos, R., Padial-Ruz, R., González-Valero, G., Zurita-Ortega y F., Puertas-Molero, P. (2019). Motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes de grado en Educación Primaria: análisis según factores académicos y hábitos saludables. *Sportis Scientific Technical Journal of School Sport*, 5 (3), 469-483. <https://doi.org/10.17979/sportis.2019.5.3.5465>
- Chaves-Barboza, E. y Rodríguez-Miranda, L. (2018). Análisis de confiabilidad y validez de un cuestionario sobre entornos personales de aprendizaje (PLE). *Revista Ensayos Pedagógicos*, 13(1), 71-106. <http://dx.doi.org/10.15359/rep.13-1.4>
- Chilca, M. (2017). Autoestima, hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones Revista de Psicología Educativa*, 5(1), 71-127. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.145>
- Código de ética y deontología Colegio de Psicólogos del Perú. Ley N° 30702. 21 diciembre 2017 (Perú).
- Cueto, S., Felipe C. y León J. (2020). *Predictores de la deserción escolar en el Perú. Análisis & Propuestas*, GRADE, Niños del Milenio. <https://www.grade.org.pe/wp-content/uploads/GRADEap52.pdf>
- Díaz, C. (2018). *Hábitos de estudios y rendimientos académicos de los estudiantes del primer ciclo de la Universidad Nacional del Callao*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional del Callao]. <http://repositorio.unac.edu.pe/handle/UNAC/3983>
- Eccles, J. & Wigfield, A. (2020). From expectancy-value theory to situated expectancy-value theory: A developmental, social cognitive, and sociocultural perspective on motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 61. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101859>

- Elizalde, A. (2017). Hábitos de estudio. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. <http://www.eumed.net/rev/atlante/2017/07/habitos-estudio.htm>
- Escudero, C. y Cortez L. (2018). *Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica*. Editorial UTMACH.
- Esparcia González, A. J. (2018). La desmotivación escolar. Un tipo de fracaso. *Campus Educación Revista Digital Docente*, 3(9), p. 42-45. <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/9/>
- Estrada, E. (2020). Hábitos de estudio y estrés académico en estudiantes de una Institución educativa pública de Puerto Maldonado. *Socialium revista científica de Ciencias Sociales*, 4(2), 47-62. <https://doi.org/10.26490/uncp.sl.2020.4.2.557>
- Fabregat, W. (2020). *Hábitos de estudio y motivación en tiempos de pandemia*. LinkedIn. <https://www.linkedin.com/pulse/h%C3%A1bitos-de-estudio-y-motivaci%C3%B3n-en-tiempos-pandemia-edunovate/?originalSubdomain=es>
- Figuroa-Quiñones, J., Pomahuacre, J., Yuri Chávez, Y., Gómez, H., Portocarrero, R., Gamero-Vega, G., Calderón-Giraldo, A., López, E., Castro, M. y Bazo-Álvarez, J. C. (2019). Propiedades psicométricas del Inventario de Hábitos de Estudio CASM-85: un estudio multicéntrico con estudiantes de secundaria peruanos. *Liberabit*, 25(2), 139-158. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2019.v25n2.02>
- García, F., Mendoza, J. y Fernández, N. (2018). *Aprender a aprender. Hábitos, métodos, estrategias y técnicas de estudio: guía para el aprendizaje significativo*. Ediciones de la U.
- Gil López, J., Fuster Guillen, F., Norabuena Figueroa, R., Maldonado Leyva, H., Norabuena Figueroa, E., y Hernández, R. (2019). Motivación académica y su influencia en el desarrollo de las capacidades de estudiantes en el área de inglés. *Revista de Psicología-Pontificia Universidad Católica de*

Argentina, 15(30), 26-41.
<https://erevistas.uca.edu.ar/index.php/RPSI/article/view/2647>

González-Cardona, M. (2020). Relación entre motivación y rendimiento académico de los estudiantes de Administración de Empresas. *Revista Ciencia Multidisciplinaria Cunori*, 4(2), 89-100.
<https://doi.org/10.36314/cunori.v4i2.132>

Günaydın H.D. (2021). The impact of social problem skills on academic motivation by means of Covid-19 fear: A SEM Model: Social Problem Solving, Covid-19. *Academic Motivation. Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01665-z>

Gutiérrez, G. (2018). Teorías en Psicología. Editorial Manual Moderno.

Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mcgraw-Hill Interamericana Editores.

Hirsch, A. & Navia, C. (2018). Ética de la investigación y formadores de docentes. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(3), 1-10.
<https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.3.1776>

İlter, I. (2021). The Effect of School Absenteeism on the Relationship between Amotivation and Academic Achievement: A Path Analysis. *Pedagogika*. 142(2), 117-139. <https://doi.org/10.15823/p.2021.142.7>

Jiménez, L. (2017). *El poder y la ciencia de la motivación*. Ed. 1.01

Jiménez-Reyes, A., Molina, L. y Lara, M. (2019). Asociación entre motivación y hábitos de estudio en educación superior. *Revista de Psicología y Educación*, 14(1), 50-62. <https://doi.org/10.23923/rpye2019.01.171>

Kurt, S. (2019). Social Learning Theory: Albert Bandura. *Educational Technology*.
<https://educationaltechnology.net/social-learning-theory-albert-bandura/>

Locke, E. & Latham G. (1991). A Theory of Goal Setting & Task Performance. *The Academy of Management Review*, 16(2), <http://dx.doi.org/10.2307/258875>

- Locke, E. & Latham G. (2002). Building a Practically Useful Theory of Goal Setting and Task Motivation: A 35Year Odyssey. *American Psychologist*, 57(9), 705-717. <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.57.9.705>
- López, M. V. y Sánchez, S. (2018). Relación entre la madurez vocacional y la motivación hacia el aprendizaje académico. *International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD Revista de Psicología*. 1(1), 21-30. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2018.n1.v1.1150>
- Manassero, M. A. y Vásquez, A. (1997). Análisis empírico de dos escalas de motivación escolar. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 3(5-6). <http://reme.uji.es/articulos/amanam5171812100/texto.html>
- Manrique, S. y Estrada. E. (2020). Los hábitos de estudio y el rendimiento académico de los estudiantes del nivel secundario. *Revista Ciencia y Desarrollo*, 24(2). <http://revistas.uap.edu.pe/ojs/index.php/CYD/index>
- Mendoza, M. V. (2018). La motivación sostenida en el proceso enseñanza aprendizaje, un desafío en el aula de clase. *Educación*, (22), 31-35. <https://doi.org/10.33539/educacion.2016.n22.1142>
- Ministerio de Educación (2019). *Evaluaciones nacionales de logros de aprendizaje. ¿Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes?* Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. <http://umc.minedu.gob.pe/resultadosnacionales2019/>
- Mir, J. y Busquets, E. (2011). Principios de Ética Biomédica, de Tom L. Beauchamp y James F. Childress. Un libro de referencia para la bioética. *Bioética & Debat*, 17(64), 1-7. <https://www.iborjabioetica.url.edu/es/publicacions/recursos>
- Najda. C. Karlen, Y, Maag, K. & Suter, F. (2021). What makes high achievers different from low achievers? Self-regulated learners in the context of a high-stakes academic long-term task. *Learning and Individual Differences*, 92. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2021.102085>

- Núñez, J. L., Martín-Albo, J., Navarro, J. y Suárez, Z. (2010). Adaptación y validación de la versión española de la Escala de Motivación Educativa en estudiantes de educación secundaria postobligatoria. *Estudios de Psicología*, 31(1), p. 89-100. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3154993>
- Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (2020). *Experiencias de evaluación formativa entre miembros de comunidades educativas latinoamericanas: caracterización de los resultados de encuesta de la UNESCO sobre evaluación formativa*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374611>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2020). *El impacto del COVID-19 en la educación - Información del Panorama de la Educación* (Education at a Glance). https://www.oecd.org/centrodemexico/medios/EAG2020_COVID%20Brochure%20ES.pdf
- Panadero, E. (2017). A Review of Self-regulated Learning: Six Models and Four Directions for Research. *Frontiers in Psychology* 8(422). <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00422>
- Prada-Núñez, R., Gamboa-Suarez, A. y Avendaño-Castro, W. (2020). Hábitos de estudio y ambiente escolar: determinantes del rendimiento académico en estudiantes de básica secundaria. *Revista Espacios-Educación*. 41(35). 169-169. <http://www.revistaespacios.com/a20v41n35/20413513.html>
- Quilez-Robles, A., Gonzáles-Andrade, A., Ortega, Z. & Santiago-Ramajo, S. (2021). Intelligence quotient, short-term memory and study habits as academic achievement predictors of elementary school: A follow-up study. *Studies in Educational Evaluation*, 70. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2021.101020>
- R. V. N° 233-2021-MINEDU. Que aprueba el documento normativo denominado Marco Orientador para la atención de adolescentes en educación secundaria Diario Oficial El Peruano (2021).

<https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/aprueban-el-documento-normativo-denominado-marco-orientador-resolucion-vice-ministerial-n-233-2021-minedu-1976361-1/>

Ramírez, R., Soto, J. y Campos, L. (2020). Motivación educativa y hábitos de estudio en ingresantes de ciencias de la salud. *Universidad y Sociedad. Revista Científica de la Universidad de Cienfuegos*, 12(1), 273-279. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000100273&lng=es&tlng=pt

Reeve (2010). *Motivación y emoción*. McGraw-Hill-Interamericana Editores.

Reeve, J. (2021). *A brief but comprehensive overview of self-determination theory*. In J. Mynard & S. Shelton-Strong (Eds.), *Autonomy support beyond the language learning classroom: A self-determination theory analysis*. Bristol, UK: Multilingual Matters.

Remón, S. (2013). *Clima social familiar y motivación académica en estudiantes de 3ro. y 4to. de secundaria pertenecientes a colegios católicos de Lima Metropolitana* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. <https://hdl.handle.net/20.500.12672/3404>

Resolución de Consejo Universitario N° 0126-2017/UCV (2017, 23 de mayo). Univesrsidad César Vallejo. <https://www.ucv.edu.pe/datafiles/C%C3%93DIGO%20DE%20%C3%89TICA.pdf>

Rodríguez, A. y Pérez, A. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, (82),1-26. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=20652069006>

Rodríguez, S., Piñeiro, I. Regueiro, Bibiana & Estévez, I. (2020). Intrinsic motivation and perceived utility as predictors of student homework engagement. *Revista de Psicodidáctica*. 25: 93–99. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2019.11.001>

- Ryan, R. & Deci, E. (2017). *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. Guilford Press.
- Ryan, R. M., Deci, E. L., Vansteenkiste, M., & Soenens, B. (2021). Building a science of motivated persons: Self-determination theory's empirical approach to human experience and the regulation of behavior. *Motivation Science*, 7(2), 97–110. <https://doi.org/10.1037/mot0000194>
- Safdari, S. & Maftoon, P. (2017). The development of motivation research in educational psychology: the transition from early theories to self-related approaches. *Advanced Education*, 7, 95-101. ¡Error! Referencia de hipervínculo no válida.<http://dx.doi.org/10.20535/2410-8286.93906>
- Sanchez, C. (2020). *Guía Normas APA 7ma edición*. <https://normas-apa.org/wp-content/uploads/Guia-Normas-APA-7ma-edicion.pdf>
- Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Universidad Ricardo Palma.
- Schürmann L., Gaschler R. y Quaiser-Pohl C. (2021). Motivation theory in the school context: differences in preservice and practicing teachers' experience, opinion, and knowledge. *European Journal of Psychology of Education*, 36(6), 739-757. <https://doi.org/10.1007/s10212-020-00496-z>
- Soria, Y. (2019). *Validez y confiabilidad del instrumento* [Diapositiva de PowerPoint]. SlideShare. <https://slideplayer.es/slide/14723231/>
- Soto Abanto, S. E. (2018). *¿Qué tipo de muestreo se debe utilizar en una tesis?* TesisCiencia. <http://tesisciencia.com/2018/08/29/muestreo-muestra-tesis>
- Stojanovic, M., Grund, A. & Fries, S. (2020). App-Based Habit Building Reduces Motivational Impairments During Studying – An Event Sampling Study. *Frontiers in Psychology*, 11(7). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00167>
- Stover, J., Bruno, F., Uriel, F. y Fernández, L. (2017). Teoría de la Autodeterminación: una revisión teórica. *Perspectivas en Psicología: Revista*

de *Psicología y Ciencias Afines*, 14(2),105-115.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=483555396010>

Trujillo, F., Fernández, M., Montes, R., Segura, A., Alaminos, F. y Postigo, A. (2020). *Panorama de la educación en España tras la pandemia de covid-19: la opinión de la comunidad educativa*. Fundación de Ayuda contra la Drogadicción (FAD). <https://www.campusfad.org/educacion-conectada/estudios-investigaciones/panorama-educacion-pandemia/>

Tucto, D. y Terry, S. (2021). Hábitos de estudio y aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios. *Revista EDUCA UMCH*, 17(1).
<https://doi.org/10.35756/educaumch.202117.167>

Unidad de Gestión Educativa Local (2018). *PEL Proyecto Educativo Local 2017-2021 de la Provincia de Tacna*.
https://www.ugeltacna.gob.pe/resources/image/documentos/libro-pel-62-PAG-COMPLETO-FINAL_file_1577798308.pdf

Usán, P. y Salavera, C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Actualidades en Psicología*, 32(125), 95-112. DOI:
<https://doi.org/10.15517/ap.v32i125.32123>

Vallerand, R., Pelletier, L. & Blais R. (1992). The Academic Motivation Scale: A Measure of Intrinsic, Extrinsic, and Amotivation in Education. *Educational and Psychological Measurement*, 52(4), 1003-1017.
<http://dx.doi.org/10.1177/0013164492052004025>

Vicuña, L. A. (1999). *Inventario de Hábitos de Estudio CASM-85 Revisión 1998*. Ed. CEDEIS

Vicuña, L. A. (2014). *Inventario de Hábitos de Estudio CASM-85 R 2014*. Editor Autor LAVP.

Vigo, S. (2018). Motivación para el Estudio y la satisfacción con la Imagen Corporal de los estudiantes de 4to y 5to de secundaria de un Colegio en Santa Anita.

Revista de Investigación en Psicología, 21(1), 87–100.

<http://dx.doi.org/10.15381/rinvp.v21i1.15115>

Weiner (2010). Attribution Theory. *Corsini Encyclopedia of Psychology*.

<http://dx.doi.org/10.1002/9780470479216.corpsy0098>

ANEXOS

Anexo1. Matriz de consistencia

Título: Motivación y hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna 2021.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	MÉTODO
<p>PROBLEMA GENERAL ¿Cuál es la relación que existe entre la motivación y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna en el 2021?</p>	<p>OBJETIVO GENERAL Determinar la relación que existe entre la motivación y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna 2021.</p>	<p>HIPÓTESIS GENERAL H₁: Existe relación significativa entre la motivación y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna 2021.</p>	<p>VARIABLE 1: Motivación</p> <p>DIMENSIONES -Motivación Intrínseca Ítems 2, 4, 6, 9, 11,13,16, 18, 20, 23, 25 y 27</p>	<p>TIPO y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN Tipo Básica Nivel de investigación Descriptiva Enfoque Cuantitativo Diseño No experimental Transversal Alcance correlacional Método Hipotético deductivo</p>
<p>PROBLEMA ESPECÍFICOS ¿Cuál es la relación que existe entre la motivación intrínseca y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna en el 2021??</p>	<p>OBJETIVO ESPECÍFICO Determinar la relación que existe entre la motivación intrínseca y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna 2021.</p>	<p>H₀: No existe relación significativa entre la motivación y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna, 2021.</p>	<p>-Motivación Extrínseca Ítems 1,3,7, 8, 10,14,15, 17, 21, 22, 24 y 28</p>	<p>Población 145 estudiantes de la I.E. San Martín de Porres de Tacna del quinto grado del nivel secundario</p>
<p>¿Cuál es la relación que existe entre la motivación extrínseca y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna en el 2021?</p>	<p>Determinar la relación que existe entre la motivación extrínseca y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna 2021.</p>	<p>He₁: Existe relación significativa positiva entre la motivación intrínseca y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna 2021.</p>	<p>-Amotivación Ítems 5, 12, 19 y 26</p>	<p>POBLACIÓN Y MUESTRA Población 145 estudiantes de la I.E. San Martín de Porres de Tacna del quinto grado del nivel secundario Muestra 114 estudiantes del quinto grado de educación secundaria.</p>
<p>¿Cuál es la relación que existe entre la amotivación y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna, 2021?</p>	<p>Determinar la relación que existe entre la amotivación y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna 2021.</p>	<p>H₀1: No existe relación significativa positiva entre la motivación intrínseca y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna, 2021.</p>	<p>VARIABLE 2: Hábitos de estudio</p> <p>DIMENSIONES - Formas de estudio Ítems 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 y 11</p>	

He2: Existe relación significativa positiva entre la motivación extrínseca y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna 2021.

H₀2: No existe relación significativa positiva entre la motivación extrínseca y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna, 2021.

He3: Existe relación significativa negativa entre la amotivación y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna 2021.

H₀3: No existe relación significativa negativa entre la amotivación y los hábitos de estudio en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa de Tacna, 2021.

-Resolución de tareas
Ítems
12, 13, 14, 15, 16, 17, 18 y 19

-Preparación para exámenes
Ítems
20, 21, 22, 23, 24, 25, 26 y 27

-Formas de escuchar las clases
Ítems
28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36 y 37

-Acompañamiento al estudio
Ítems
38, 39, 40, 41, 42, 43, 44 y 45

Muestreo
No probabilístico por conveniencia

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS Técnica
Escalas de nivel ordinal
Instrumentos
-Escala de Motivación EMA de Vallerand et al. (1992)
-Inventario de hábitos de estudio de Vicuña (1999)

TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO DE DATOS
-Medidas de Tendencia Central
-Prueba de Normalidad Kolmorov Smirnov
-Prueba de hipótesis Coeficiente de correlación Rho de Spearman

Anexo 2: Operacionalización de las variables

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA	VALOR FINAL
Motivación	La motivación académica es la que interviene en los efectos de las metas del rendimiento y el aprendizaje y está ligada a las necesidades de competencia, autonomía y relación (Ryan & Deci, 2017).	Se medirá la variable a través de la Escala de Motivación EMA.	Motivación Intrínseca	Para conocer Para el logro de metas Para sentir experiencias estimulantes	2, 4, 6, 9, 11,13,16, 18, 20, 23, 25 y 27	Ordinal	Bajo: 12-26 Medio Bajo: 27-41 Medio: 42-56 Medio Alto: 57-71 Alto: 72-84
			Motivación Extrínseca	Regulación externa Regulación introyectada Regulación identificada	1,3,7, 8, 10,14,15, 17, 21, 22, 24 y 28		Bajo: 12-26 Medio Bajo: 27-41 Medio: 42-56 Medio Alto: 57-71 Alto: 72-84
			Amotivación	Desmotivación	5, 12, 19 y 26		Bajo: 4-8 Medio Bajo: 9-13 Medio: 14-18 Medio Alto: 19-23 Alto: 24-28

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEM	ESCALA	VALOR FINAL
Hábitos de estudio	Los hábitos de estudio son complejos conductuales con carga emocional, volitiva y cognitiva, que cumplen funciones especializadas durante los momentos de estudio (Vicuña, 2014).	Serán medidos a través del Inventario de Hábitos de Estudio CASM 85.	Formas de estudio	Subraya al leer Utiliza diccionario Comprende leído Memoriza lo que lee Repasa lo que estudia Estudia lo que desea para los exámenes	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 y 11	Ordinal	Muy Positivo: 10-12 Positivo: 8-9 Tendencia (+): 5-7 Tendencia (-): 3-4 Negativo: 1-2 Muy Negativo: 0
			Resolución de tareas	Realiza resúmenes Responde sin comprender Prioriza orden y presentación Recurre a otras personas Organiza su tiempo Categoriza las tareas	12, 13, 14, 15, 16, 17, 18 y 19		Muy Positivo: 10-12 Positivo: 8-9 Tendencia (+): 5-7 Tendencia (-): 3-4 Negativo: 1-2 Muy Negativo: 0
			Preparación para exámenes	Organiza el tiempo para el examen Estudia en el último momento Hace trampa en el examen Estudia lo que cree Selecciona contenido Concluye parcialmente el tema Estudiado Olvida lo que estudia	20, 21, 22, 23, 24, 25, 26 y 27		Muy Positivo: 11 Positivo: 9-10 Tendencia (+): 7-8 Tendencia (-): 4-6 Negativo: 2-3 Muy Negativo: 0-1
			Formas de escuchar las clases	Registra información Ordena información Realiza interrogantes pertinentes Responde a distracciones fácilmente	28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36 y 37		Muy Positivo: 10-12 Positivo: 8-9 Tendencia (+): 5-7 Tendencia (-): 3-4 Negativo: 1-2 Muy Negativo: 0
			Acompañamiento al estudio	Responde a factores externos	38, 39, 40, 41, 42, 43, 44 y 45		Muy Positivo: 7-8 Positivo: 6 Tendencia (+): 5 Tendencia (-): 4 Negativo: 1-3 Muy Negativo: 0

Anexo 3: Instrumentos de investigación

INVENTARIO DE HABITOS DE ESTUDIO-CASM 85

Luis Alberto Vicuña Peri

INSTRUCCIONES:

Este inventario le permitirá conocer las formas dominantes de trabajo en su vida académica, y así poder aislar aquellas que pueden estar perjudicándole su éxito en el estudio. Coloque una "X" debajo de la Opción Siempre o Nunca, si el enunciado describe o no su caso particular.

I. ¿COMO ESTUDIA USTED?	Siempre	Nunca
1. Leo todo lo que tengo que estudiar subrayando los puntos más importantes.		
2. Subrayo las palabras cuyo significado no sé		
3. Regreso a los puntos subrayados con el propósito de aclararlos		
4. Busco de inmediato en el diccionario el significado de las palabras que no sé		
5. Me hago preguntas y me respondo en mi propio lenguaje lo que he comprendido		
6. Luego escribo en mi propio lenguaje lo que he comprendido		
7. Doy una leída parte por parte y repito varias veces hasta recitarlo de memoria		
8. Trato de memorizar todo lo que estudio		
9. Repaso lo que he estudiado después de 4 a 8 horas		
10. Me limito a dar una leída general a todo lo que tengo que estudiar		
11. Trato de relacionar el tema que estoy estudiando con otros temas ya estudiados		
II. ¿CÓMO HACE UD. SUS TAREAS?		
12. Leo la pregunta, busco en el libro o en internet y escribo la respuesta casi como dice el libro o internet		
13. Las palabras que no entiendo, las escribo como están en el libro o en internet, sin averiguar su significado		
14. Le doy más importancia al orden y presentación del trabajo que a la comprensión del tema		
15. En mi casa me falta tiempo para terminar con mis tareas, las completo en clases preguntando a mis amigos(as)		
16. Pido ayuda a mis padres u otras personas y dejo que me resuelvan todo o gran parte de la tarea		
17. Dejo para el último momento la ejecución de mis tareas por eso no las concluyo dentro del tiempo fijado		
18. Empiezo a resolver una tarea, me canso y paso a otra		
19. Cuando no puedo resolver una tarea me da rabia o mucha cólera y ya no lo hago		

III. ¿CÓMO PREPARA SUS EXAMENES?		
20. Espero que se fije fecha de un examen o evaluación para ponerme a estudiar		
21. Cuando hay evaluación oral, recién en el aula de clases me pongo a revisar mis apuntes		
22. Me pongo a estudiar el mismo día de la evaluación		
23. Preparo un plagio por si acaso me olvido del tema		
24. Confío en que mi compañero(a) me "sople" alguna respuesta en el momento de la evaluación		
25. Confío en mi buena suerte por eso sólo estudio aquellos temas que supongo que el profesor preguntará		
26. Me presento a rendir mis evaluaciones sin haber concluido con el estudio de todo el tema		
27. Durante la evaluación se me confunden los temas, se me olvida lo que he estudiado		
IV. ¿COMO ESCUCHA LAS CLASES?		
28. Trato de tomar apuntes de todo lo que dice el profesor		
29. Sólo tomo apuntes de las cosas más importantes		
30. Estoy más atento(a) a las bromas de mis compañeros que a la clase		
31. Me canso rápidamente y me pongo a hacer otras cosas		
32. Cuando me aburro me pongo a jugar o a conversar con mi amigo(a)		
33. Cuando no puedo tomar nota de lo que dice el profesor me aburro y lo dejo todo		
34. Cuando no entiendo un tema mi mente se pone a pensar soñando despierto		
35. Mis imaginaciones o fantasías me distraen durante las clases		
36. Durante las clases me distraigo pensando lo que voy a hacer al terminar las clases		
37. Durante las clases me gustaría dormir o tal vez irme de clase		
V. ¿Qué ACOMPAÑA SUS MOMENTOS DE ESTUDIO?		
38. Requiero de música sea del radio o equipo de audio (mp3, mp4) en mis momentos de estudio		
39. Requiero la compañía de la TV en mis momentos de estudio		
40. Requiero de tranquilidad y silencio en mis momentos de estudio		
41. Requiero de algún alimento que como mientras estudio		
42. Mi familia; que conversan, ven TV o escuchan música, acompañan mis momentos de estudio		
43. Interrupciones por parte de mis padres pidiéndome algún favor, acompañan mis momentos de estudio		
44. Interrupciones de visitas, amigos, que me quitan tiempo, acompañan mis momentos de estudio.		
45. Interrupciones sociales; fiestas, paseos, citas, etc., acompañan mis momentos de estudio		

ESCALA DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA (EMA)

Vallerand R.J., Pelletier L.G., Blais M.R., Brière N.M., Sénechal C.B. & Vallières E.F.

Versión para escolares de Secundaria

¿Por qué vas al colegio?

A continuación, encontrarás algunas de las razones que justifican tu asistencia al colegio. Usando una escala del 1 al 7, encierra con un círculo el número que exprese mejor tu opinión personal.

Nada	Poco		Medianamente	Mucho		Totalmente
1	2	3	4	5	6	7

1	Porque al menos necesito el certificado de Secundaria para encontrar un trabajo bien remunerado más adelante.	1	2	3	4	5	6	7
2	Porque me agrada y satisface la experiencia de aprender cosas nuevas.	1	2	3	4	5	6	7
3	Porque pienso que la educación secundaria me ayudará a prepararme mejor para la carrera que elija.	1	2	3	4	5	6	7
4	Porque realmente me gusta ir al colegio.	1	2	3	4	5	6	7
5	Sinceramente no lo sé; en realidad siento que estoy perdiendo mi tiempo en el colegio.	1	2	3	4	5	6	7
6	Porque me agrada superarme a mí mismo(a) en mis estudios.	1	2	3	4	5	6	7
7	Para probarme a mí mismo(a) que soy capaz de conseguir el certificado de Secundaria.	1	2	3	4	5	6	7
8	Para conseguir después un trabajo de mayor prestigio.	1	2	3	4	5	6	7
9	Por el placer que tengo cuando descubro cosas nuevas que nunca había visto.	1	2	3	4	5	6	7
10	Porque finalmente me permitirá entrar al mercado laboral en el campo que me agrada.	1	2	3	4	5	6	7
11	Porque para mí, el colegio es divertido.	1	2	3	4	5	6	7
12	En un principio tenía razones para ir al colegio; sin embargo, ahora me pregunto si debo continuar.	1	2	3	4	5	6	7
13	Por el gozo que siento al superarme en algunas de mis metas personales.	1	2	3	4	5	6	7
14	Porque cuando tengo éxito en el colegio me siento importante.	1	2	3	4	5	6	7
15	Porque quiero vivir mejor más adelante.	1	2	3	4	5	6	7
16	Por el placer que me produce ampliar mis conocimientos sobre temas que me llaman la atención.	1	2	3	4	5	6	7

17	Porque me ayudará a realizar una mejor elección en mi orientación profesional.	1	2	3	4	5	6	7
18	Por el placer que experimento cuando estoy debatiendo con profesores interesantes.	1	2	3	4	5	6	7
19	No puedo ver por qué voy al colegio y sinceramente, no me interesa.	1	2	3	4	5	6	7
20	Por la satisfacción que siento cuando logro realizar actividades escolares difíciles.	1	2	3	4	5	6	7
21	Para demostrarme a mí mismo(a) que soy una persona inteligente.	1	2	3	4	5	6	7
22	Para tener un mejor sueldo en el futuro.	1	2	3	4	5	6	7
23	Porque los cursos me permiten continuar aprendiendo acerca de muchas cosas que me interesan.	1	2	3	4	5	6	7
24	Porque creo que la educación Secundaria mejorará mi preparación profesional.	1	2	3	4	5	6	7
25	Por la gran emoción que me produce la lectura de temas interesantes.	1	2	3	4	5	6	7
26	No lo sé; no puedo entender qué estoy haciendo en el colegio.	1	2	3	4	5	6	7
27	Porque la Secundaria me permite sentir una satisfacción personal en mi búsqueda por la excelencia en mis estudios.	1	2	3	4	5	6	7
28	Porque quiero demostrarme a mí mismo(a) que puedo tener éxito en mis estudios.	1	2	3	4	5	6	7

Anexo 4: Carta de autorización para aplicación de instrumentos.



"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de independencia"

Tacna, 11 de octubre del 2021

CARTA 010-2021-IEP.SMP-DIRECCIÓN

SRA. RUTH ANGÉLICA CHICANA BECERRA
COORDINADORA GENERAL DE PROGRAMAS DE
POSGRADO SEMIPRESENCIALES
UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO

Presente. –

Expresándole nuestro cordial y fraternal saludo, le comunicamos la **VIABILIDAD Y AUTORIZACIÓN** para la aplicación de los instrumentos y desarrollo de la Tesis "MOTIVACIÓN Y HÁBITOS DE ESTUDIO EN ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE TACNA, 2021", a realizarse por la Psicóloga **CRIOLLO SEGURA, MARCIA MELINA** como parte del programa de Posgrado de la "MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA" que usted dirige.

La cual será llevada a cabo en coordinación con el Área de TOE de nuestra Institución Educativa.

Coordinadora de TOE: Prof. Lourdes Revilla Cáceres
Celular de Contacto: 947 487 373.
Correo electrónico: lourdesrevilla@iesmp.edu.pe
Correo Institucional: sanmartindeporestacna@iesmp.edu.pe

Atentamente,




PROF. JUAN CARLOS LAURIENTE REYME
DIRECTOR

I.E.P. "SAN MARTÍN DE PORRES" TACNA

Anexo 5: Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

PARA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIÓN

El propósito de esta ficha de consentimiento es dar a los participantes de esta investigación una clara explicación de la misma, así como de su rol de participante. La presente investigación es conducida por Marcia Criollo, estudiante de la Universidad Cesar Vallejo de la maestría en Psicología Educativa. El objetivo del estudio es determinar la relación entre la **Motivación y los Hábitos de estudio** en estudiantes de secundaria.

Solicito su autorización para que los estudiantes bajo su tutoría participen voluntariamente de este estudio. Se les pedirá responder a dos cuestionarios: La Escala de Motivación EMA y el Inventario de Hábitos de estudio CASM85, esto tomará aproximadamente 30 minutos de su tiempo. La información que se recoja será estrictamente confidencial siendo codificados mediante un número de identificación por lo que serán de forma anónima, por último, solo será utilizada para los propósitos de esta investigación. Los cuestionarios se eliminarán una vez procesadas las respuestas. Si tiene alguna duda de la investigación puede hacer las preguntas que requiera en cualquier momento durante su participación. Igualmente pueden dejar de responder los cuestionarios sin que esto les perjudique. Puede contactar a la investigadora, al teléfono 996959661, o correo *criollo18@gmail.com*.

Agradecida desde ya por su valioso aporte.

Atentamente,



Marcia Melina Criollo Segura

Yo, _____ tutor/a del 5º _____
acepto y preciso haber sido informado/a respecto al propósito del estudio y sobre los aspectos relacionados con la investigación

Autorizo la participación de mis estudiantes en la investigación científica referida.

(Firma)

Anexo 6. Análisis de datos de la confiabilidad de la Prueba Piloto

Resultado del Coeficiente del Alfa de Cronbach para la Escala de Motivación (EMA)

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,926	28

Resultado del Coeficiente del Alfa de Cronbach para el Inventario de Hábitos de estudio (CASM 85)

Estadísticas de fiabilidad

K-R 20	N de elementos
,872	45

Anexo 7: Validación de los Instrumentos por criterio de jueces

Certificado de Validez de Contenido del Instrumento Escala de Motivación Académica (EMA)

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	DIMENSIÓN 1: Motivación Intrínseca							
1	Porque me agrada y satisface la experiencia de aprender cosas nuevas.	X		x		x		
2	Por el placer que tengo cuando descubro cosas nuevas que nunca había visto.	X		x		x		
3	Por el placer que me produce ampliar mis conocimientos sobre temas que me llaman la atención.	X		x		x		
4	Porque los cursos me permiten continuar aprendiendo acerca de muchas cosas que me interesan.	X		x		x		
5	Porque me agrada superarme a mí mismo(a) en mis estudios.	X		x		x		
6	Por el gozo que siento al superarme en algunas de mis metas personales.	X		x		x		
7	Por la satisfacción que siento cuando logro realizar actividades escolares difíciles.	X		x		x		
8	Porque la Secundaria me permite sentir una satisfacción personal en mi búsqueda por la excelencia en mis estudios.	X		x		x		
9	Porque realmente me gusta ir al colegio.	X		x		x		
10	Porque para mí, el colegio es divertido.	X		x		x		
11	Por el placer que experimento cuando estoy debatiendo con profesores interesantes.	X		x		x		
12	Por la gran emoción que me produce la lectura de temas interesantes.	X		x		x		
	DIMENSIÓN 2: Motivación Extrínseca	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
13	Porque al menos necesito el certificado de Secundaria para encontrar un trabajo bien remunerado más adelante.	X		x		x		
14	Para conseguir después un trabajo de mayor prestigio.	X		x		x		
15	Porque quiero vivir mejor más adelante.	X		x		x		
16	Para tener un mejor sueldo en el futuro.	X		x		x		
17	Para probarme a mí mismo(a) que soy capaz de conseguir el certificado de Secundaria.	X		x		x		
18	Porque cuando tengo éxito en el colegio me siento importante.	X		x		x		
19	Para demostrarme a mí mismo(a) que soy una persona inteligente.	X		x		x		
20	Porque quiero demostrarme a mí mismo(a) que puedo tener éxito en mis estudios.	X		x		x		
21	Porque pienso que la educación secundaria me ayudará a prepararme mejor para la carrera que elija.	X		x		x		
22	Porque finalmente me permitirá entrar al mercado laboral en el campo que me agrade.	X		x		x		
23	Porque me ayudará a realizar una mejor elección en mi orientación profesional.	X		x		x		
24	Porque creo que la educación Secundaria mejorará mi preparación profesional.	X		x		x		

	DIMENSIÓN 3 Amotivación	Sí	No	Sí	No	Sí	No
25	Sinceramente no lo sé; en realidad siento que estoy perdiendo mi tiempo en el colegio.	X		x		x	
26	En un principio tenía razones para ir al colegio; sin embargo, ahora me pregunto si debo continuar.	X		x		x	
27	No puedo ver por qué voy al colegio y sinceramente, no me interesa.	X		x		x	
28	No lo sé; no puedo entender qué estoy haciendo en el colegio.	X		x		x	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador: **PATRICIO PERALTA WALTER HERNAN**

DNI: 10535461

Especialidad del validador: MAGISTER EN PSICOLOGIA

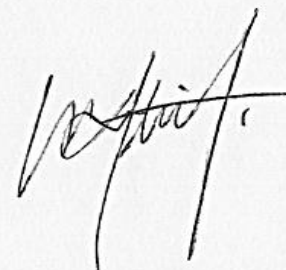
¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

30 de setiembre de 2021



Firma del Experto Informante

Certificado de Validez de Contenido del Instrumento Inventario de Hábitos de Estudio CASM85

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	DIMENSIÓN 1: Formas de estudio							
1	Leo todo lo que tengo que estudiar subrayando los puntos más importantes.	x		x		x		
2	Subrayo las palabras cuyo significado no sé	X		x		x		
3	Regreso a los puntos subrayados con el propósito de aclararlos	X		x		x		
4	Busco de inmediato en el diccionario el significado de las palabras que no sé	X		x		x		
5	Me hago preguntas y me respondo en mi propio lenguaje lo que he comprendido	X		x		x		
6	Luego escribo en mi propio lenguaje lo que he comprendido	X		x		x		
7	Doy una leída parte por parte y repito varias veces hasta recitarlo de memoria	X		x		x		
8	Trato de memorizar todo lo que estudio	X		x		x		
9	Repaso lo que he estudiado después de 4 a 8 horas	X		x		x		
10	Me limito a dar una leída general a todo lo que tengo que estudiar	X		x		x		
11	Trato de relacionar el tema que estoy estudiando con otros temas ya estudiados	X		x		x		
	DIMENSIÓN 2: Resolución de tareas	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
12	Leo la pregunta, busco en el libro o en internet y escribo la respuesta casi como dice el libro o internet	X		x		x		
13	Las palabras que no entiendo, las escribo como están en el libro o en internet, sin averiguar su significado	X		x		x		
14	Le doy más importancia al orden y presentación del trabajo que a la comprensión del tema	X		x		x		
15	En mi casa me falta tiempo para terminar con mis tareas, las completo en clases preguntando a mis amigos(as)	X		x		x		
16	Pido ayuda a mis padres u otras personas y dejo que me resuelvan todo o gran parte de la tarea	X		x		x		
17	Dejo para el último momento la ejecución de mis tareas por eso no las concluyo dentro del tiempo fijado	X		x		x		
18	Empiezo a resolver una tarea, me canso y paso a otra	X		x		x		
19	Cuando no puedo resolver una tarea me da rabia o mucha cólera y ya no lo hago	X		x		x		
	DIMENSIÓN 3: Preparación para exámenes	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
20	Espero que se fije fecha de un examen o evaluación para ponerme a estudiar	X		x		x		
21	Cuando hay evaluación oral, recién en el aula de clases me pongo a revisar mis apuntes	X		x		x		
22	Me pongo a estudiar el mismo día de la evaluación	X		x		x		

23	Preparo un plagio por si acaso me olvido del tema	X		x		x	
24	Confio en que mi compañero(a) me "sople" alguna respuesta en el momento de la evaluación	X		x		x	
25	Confio en mi buena suerte por eso sólo estudio aquellos temas que supongo que el profesor preguntará	X		x		x	
26	Me presento a rendir mis evaluaciones sin haber concluido con el estudio de todo el tema	X		x		x	
27	Durante la evaluación se me confunden los temas, se me olvida lo que he estudiado	X		x		x	
	DIMENSIÓN 4: Formas de escuchar las clases	Sí	No	Sí	No	Sí	No
28	Trato de tomar apuntes de todo lo que dice el profesor	X		x		x	
29	Sólo tomo apuntes de las cosas más importantes	X		x		x	
30	Estoy más atento(a) a las bromas de mis compañeros que a la clase	X		x		x	
31	Me canso rápidamente y me pongo a hacer otras cosas	X		x		x	
32	Cuando me aburro me pongo a jugar o a conversar con mi amigo(a)	X		x		x	
33	Cuando no puedo tomar nota de lo que dice el profesor me aburro y lo dejo todo	X		x		x	
34	Cuando no entiendo un tema mi mente se pone a pensar soñando despierto	X		x		x	
35	Mis imaginaciones o fantasías me distraen durante las clases	X		x		x	
36	Durante las clases me distraigo pensando lo que voy a hacer al terminar las clases	X		x		x	
37	Durante las clases me gustaría dormir o tal vez irme de clase	X		x		x	
	DIMENSIÓN 5: Acompañamiento al estudio	Sí	No	Sí	No	Sí	No
38	Requiero de música sea del radio o equipo de audio (mp3, mp4) en mis momentos de estudio	x		x		x	
39	Requiero la compañía de la TV en mis momentos de estudio	X		x		x	
40	Requiero de tranquilidad y silencio en mis momentos de estudio	X		x		x	
41	Requiero de algún alimento que como mientras estudio	X		x		x	
42	Mi familia; que conversan, ven TV o escuchan música, acompañan mis momentos de estudio	X		x		x	
43	Interrupciones por parte de mis padres pidiéndome algún favor, acompañan mis momentos de estudio	X		x		x	
44	Interrupciones de visitas, amigos, que me quitan tiempo, acompañan mis momentos de estudio.	X		x		x	
45	Interrupciones sociales; fiestas, paseos, citas, etc., acompañan mis momentos de estudio	X		x		x	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador: PATRICIO PERALTA WALTER HERNAN

DNI: 10535461

Especialidad del validador: MAGISTER EN PSICOLOGIA

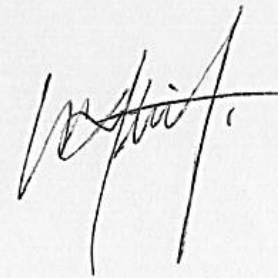
¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

30 de setiembre de 2021



Firma del Experto Informante

Certificado de Validez de Contenido del Instrumento Escala de Motivación Académica (EMA)

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	DIMENSIÓN 1: Motivación Intrínseca							
1	Porque me agrada y satisface la experiencia de aprender cosas nuevas.	X		X		X		
2	Por el placer que tengo cuando descubro cosas nuevas que nunca había visto.	X		X		X		
3	Por el placer que me produce ampliar mis conocimientos sobre temas que me llaman la atención.	X		X		X		
4	Porque los cursos me permiten continuar aprendiendo acerca de muchas cosas que me interesan.	X		X		X		
5	Porque me agrada superarme a mí mismo(a) en mis estudios.	X		X		X		
6	Por el gozo que siento al superarme en algunas de mis metas personales.	X		X		X		
7	Por la satisfacción que siento cuando logro realizar actividades escolares difíciles.	X		X		X		
8	Porque la Secundaria me permite sentir una satisfacción personal en mi búsqueda por la excelencia en mis estudios.	X		X		X		
9	Porque realmente me gusta el colegio.	X		X		X		
10	Porque para mí, el colegio es divertido.	X		X		X		
11	Por el placer que experimento cuando estoy debatiendo con profesores interesantes.	X		X		X		
12	Por la gran emoción que me produce la lectura de temas interesantes.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Motivación Extrínseca	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
13	Porque al menos necesito el certificado de Secundaria para encontrar un trabajo bien remunerado más adelante.	X		X		X		
14	Para conseguir después un trabajo de mayor prestigio.	X		X		X		
15	Porque quiero vivir mejor más adelante.	X		X		X		
16	Para tener un mejor sueldo en el futuro.	X		X		X		
17	Para probarme a mí mismo(a) que soy capaz de conseguir el certificado de Secundaria.	X		X		X		
18	Porque cuando tengo éxito en el colegio me siento importante.	X		X		X		
19	Para demostrarme a mí mismo(a) que soy una persona inteligente.	X		X		X		
20	Porque quiero demostrarme a mí mismo(a) que puedo tener éxito en mis estudios.	X		X		X		
21	Porque pienso que la educación secundaria me ayudará a prepararme mejor para la carrera que elija.	X		X		X		
22	Porque finalmente me permitirá entrar al mercado laboral en el campo que me agrade.	X		X		X		
23	Porque me ayudará a realizar una mejor elección en mi orientación profesional.	X		X		X		

24	Porque creo que la educación Secundaria mejorará mi preparación profesional.	X		X		X	
DIMENSIÓN 3 Amotivación		Sí	No	Sí	No	Sí	No
25	Sinceramente no lo sé; en realidad siento que estoy perdiendo mi tiempo en el colegio.	X		X		X	
26	En un principio tenía razones para estar en el colegio; sin embargo, ahora me pregunto si debo continuar.	X		X		X	
27	No puedo ver por qué voy al colegio y sinceramente, no me interesa.	X		X		X	
28	No lo sé; no puedo entender qué estoy haciendo en el colegio.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Dra. Tiodosa Yanina Arana Quintanilla **DNI: 04417526**

Especialidad del validador: Doctorado en Educación

- ¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- ²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- ³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

30 de setiembre de 2021



Firma del Experto Informante

Certificado de Validez de Contenido del Instrumento Inventario de Hábitos de Estudio CASM85

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	DIMENSIÓN 1: Formas de estudio							
1	Leo todo lo que tengo que estudiar subrayando los puntos más importantes.	X		X		X		
2	Subrayo las palabras cuyo significado no sé	X		X		X		
3	Regreso a los puntos subrayados con el propósito de aclararlos	X		X		X		
4	Busco de inmediato en el diccionario el significado de las palabras que no sé	X		X		X		
5	Me hago preguntas y me respondo en mi propio lenguaje lo que he comprendido	X		X		X		
6	Luego escribo en mi propio lenguaje lo que he comprendido	X		X		X		
7	Doy una leída parte por parte y repito varias veces hasta recitarlo de memoria	X		X		X		
8	Trato de memorizar todo lo que estudio	X		X		X		
9	Repaso lo que he estudiado después de 4 a 8 horas	X		X		X		
10	Me limito a dar una leída general a todo lo que tengo que estudiar	X		X		X		
11	Trato de relacionar el tema que estoy estudiando con otros temas ya estudiados	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Resolución de tareas	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
12	Leo la pregunta, busco en el libro o en internet y escribo la respuesta casi como dice el libro o internet	X		X		X		
13	Las palabras que no entiendo, las escribo como están en el libro o en internet, sin averiguar su significado	X		X		X		
14	Le doy más importancia al orden y presentación del trabajo que a la comprensión del tema	X		X		X		
15	En mi casa me falta tiempo para terminar con mis tareas, las completo en clases preguntando a mis amigos(as)	X		X		X		
16	Pido ayuda a mis padres u otras personas y dejo que me resuelvan todo o gran parte de la tarea	X		X		X		
17	Dejo para el último momento la ejecución de mis tareas por eso no las concluyo dentro del tiempo fijado	X		X		X		
18	Empiezo a resolver una tarea, me canso y paso a otra	X		X		X		
19	Cuando no puedo resolver una tarea me da rabia o mucha cólera y ya no lo hago	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Preparación para exámenes	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
20	Espero que se fije fecha de un examen o evaluación para ponerme a estudiar	X		X		X		
21	Cuando hay evaluación oral, recién en el aula de clases me pongo a revisar mis apuntes	X		X		X		
22	Me pongo a estudiar el mismo día de la evaluación	X		X		X		
23	Preparo un plagio por si acaso me olvido del tema	X		X		X		

24	Confío en que mi compañero(a) me "sople" alguna respuesta en el momento de la evaluación	X		X		X	
25	Confío en mi buena suerte por eso sólo estudio aquellos temas que supongo que el profesor preguntará	X		X		X	
26	Me presento a rendir mis evaluaciones sin haber concluido con el estudio de todo el tema	X		X		X	
27	Durante la evaluación se me confunden los temas, se me olvida lo que he estudiado	X		X		X	
	DIMENSIÓN 4: Formas de escuchar las clases	Sí	No	Sí	No	Sí	No
28	Trato de tomar apuntes de todo lo que dice el profesor	X		X		X	
29	Sólo tomo apuntes de las cosas más importantes	X		X		X	
30	Estoy más atento(a) a las bromas de mis compañeros que a la clase	X		X		X	
31	Me canso rápidamente y me pongo a hacer otras cosas	X		X		X	
32	Cuando me aburro me pongo a jugar o a conversar con mi amigo(a)	X		X		X	
33	Cuando no puedo tomar nota de lo que dice el profesor me aburro y lo dejo todo	X		X		X	
34	Cuando no entiendo un tema mi mente se pone a pensar soñando despierto	X		X		X	
35	Mis imaginaciones o fantasías me distraen durante las clases	X		X		X	
36	Durante las clases me distraigo pensando lo que voy a hacer al terminar las clases	X		X		X	
37	Durante las clases me gustaría dormir o tal vez irme de clase	X		X		X	
	DIMENSIÓN 5: Acompañamiento al estudio	Sí	No	Sí	No	Sí	No
38	Requiero de música sea del radio o equipo de audio (mp3, mp4) en mis momentos de estudio	X		X		X	
39	Requiero la compañía de la TV en mis momentos de estudio	X		X		X	
40	Requiero de tranquilidad y silencio en mis momentos de estudio	X		X		X	
41	Requiero de algún alimento que como mientras estudio	X		X		X	
42	Mi familia; que conversan, ven TV o escuchan música, acompañan mis momentos de estudio	X		X		X	
43	Interrupciones por parte de mis padres pidiéndome algún favor, acompañan mis momentos de estudio	X		X		X	
44	Interrupciones de visitas, amigos, que me quitan tiempo, acompañan mis momentos de estudio.	X		X		X	
45	Interrupciones sociales; fiestas, paseos, citas, etc., acompañan mis momentos de estudio	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador: Dra. Tiodosa Yanina Arana Quintanilla
DNI: 04417526

Especialidad del validador: Doctorado en Educación

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

30 de setiembre de 2021



Firma del Experto Informante

Certificado de Validez de Contenido del Instrumento Escala de Motivación Académica (EMA)

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
DIMENSIÓN 1: Motivación Intrínseca								
1	Porque me agrada y satisface la experiencia de aprender cosas nuevas.	X		X		X		
2	Por el placer que tengo cuando descubro cosas nuevas que nunca había visto.	X		X		X		
3	Por el placer que me produce ampliar mis conocimientos sobre temas que me llaman la atención.	X		X		X		
4	Porque los cursos me permiten continuar aprendiendo acerca de muchas cosas que me interesan.	X		X		X		
5	Porque me agrada superarme a mí mismo(a) en mis estudios.	X		X		X		
6	Por el gozo que siento al superarme en algunas de mis metas personales.	X		X		X		
7	Por la satisfacción que siento cuando logro realizar actividades escolares difíciles.	X		X		X		
8	Porque la Secundaria me permite sentir una satisfacción personal en mi búsqueda por la excelencia en mis estudios.	X		X		X		
9	Porque realmente me gusta ir al colegio.	X		X		X		
10	Porque para mí, el colegio es divertido.	X		X		X		
11	Por el placer que experimento cuando estoy debatiendo con profesores interesantes.	X		X		X		
12	Por la gran emoción que me produce la lectura de temas interesantes.	X		X		X		
DIMENSIÓN 2: Motivación Extrínseca								
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
13	Porque al menos necesito el certificado de Secundaria para encontrar un trabajo bien remunerado más adelante.	X		X		X		
14	Para conseguir después un trabajo de mayor prestigio.	X		X		X		
15	Porque quiero vivir mejor más adelante.	X		X		X		
16	Para tener un mejor sueldo en el futuro.	X		X		X		
17	Para probarme a mí mismo(a) que soy capaz de conseguir el certificado de Secundaria.	X		X		X		
18	Porque cuando tengo éxito en el colegio me siento importante.	X		X		X		
19	Para demostrarme a mí mismo(a) que soy una persona inteligente.	X		X		X		
20	Porque quiero demostrarme a mí mismo(a) que puedo tener éxito en mis estudios.	X		X		X		
21	Porque pienso que la educación secundaria me ayudará a prepararme mejor para la carrera que elija.	X		X		X		
22	Porque finalmente me permitirá entrar al mercado laboral en el campo que me agrade.	X		X		X		
23	Porque me ayudará a realizar una mejor elección en mi orientación profesional.	X		X		X		
24	Porque creo que la educación Secundaria mejorará mi preparación profesional.	X		X		X		
DIMENSIÓN 3 Amotivación								
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
25	Sinceramente no lo sé; en realidad siento que estoy perdiendo mi tiempo en el colegio.	X		X		X		
26	En un principio tenía razones para ir al colegio; sin embargo, ahora me pregunto si debo continuar.	X		X		X		
27	No puedo ver por qué voy al colegio y sinceramente, no me interesa.	X		X		X		
28	No lo sé; no puedo entender qué estoy haciendo en el colegio.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. **Limachi Aguilar, Tito Hernán** **DNI: 00496359**

Especialidad del validador: Maestría en Psicología Educativa

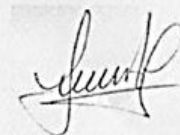
¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

30 de setiembre de 2021



Firma del Experto Informante

Certificado de Validez de Contenido del Instrumento Inventario de Hábitos de Estudio CASM85

N°	DIMENSIONES / Items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	DIMENSIÓN 1: Formas de estudio							
1	Leo todo lo que tengo que estudiar subrayando los puntos más importantes.	X		X		X		
2	Subrayo las palabras cuyo significado no sé	X		X		X		
3	Regreso a los puntos subrayados con el propósito de aclararlos	X		X		X		
4	Busco de inmediato en el diccionario el significado de las palabras que no sé	X		X		X		
5	Me hago preguntas y me respondo en mi propio lenguaje lo que he comprendido	X		X		X		
6	Luego escribo en mi propio lenguaje lo que he comprendido	X		X		X		
7	Doy una leída parte por parte y repito varias veces hasta recitarlo de memoria	X		X		X		
8	Trato de memorizar todo lo que estudio	X		X		X		
9	Repaso lo que he estudiado después de 4 a 8 horas	X		X		X		
10	Me limito a dar una leída general a todo lo que tengo que estudiar	X		X		X		
11	Trato de relacionar el tema que estoy estudiando con otros temas ya estudiados	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Resolución de tareas	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
12	Leo la pregunta, busco en el libro o en internet y escribo la respuesta casi como dice el libro o internet	X		X		X		
13	Las palabras que no entiendo, las escribo como están en el libro o en internet, sin averiguar su significado	X		X		X		
14	Le doy más importancia al orden y presentación del trabajo que a la comprensión del tema	X		X		X		
15	En mi casa me falta tiempo para terminar con mis tareas, las completo en clases preguntando a mis amigos(as)	X		X		X		
16	Pido ayuda a mis padres u otras personas y dejo que me resuelvan todo o gran parte de la tarea	X		X		X		
17	Dejo para el último momento la ejecución de mis tareas por eso no las concluyo dentro del tiempo fijado	X		X		X		
18	Empiezo a resolver una tarea, me canso y paso a otra	X		X		X		
19	Cuando no puedo resolver una tarea me da rabia o mucha cólera y ya no lo hago	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Preparación para exámenes	Sí	No	Sí	No	Sí	No	

20	Espero que se fije fecha de un examen o evaluación para ponerme a estudiar	X		X		X	
21	Cuando hay evaluación oral, recién en el aula de clases me pongo a revisar mis apuntes	X		X		X	
22	Me pongo a estudiar el mismo día de la evaluación	X		X		X	
23	Preparo un plagio por si acaso me olvido del tema	X		X		X	
24	Confío en que mi compañero(a) me "sople" alguna respuesta en el momento de la evaluación	X		X		X	
25	Confío en mi buena suerte por eso sólo estudio aquellos temas que supongo que el profesor preguntará	X		X		X	
26	Me presento a rendir mis evaluaciones sin haber concluido con el estudio de todo el tema	X		X		X	
27	Durante la evaluación se me confunden los temas, se me olvida lo que he estudiado	X		X		X	
	DIMENSIÓN 4: Formas de escuchar las clases	Sí	No	Sí	No	Sí	No
28	Trato de tomar apuntes de todo lo que dice el profesor	X		X		X	
29	Sólo tomo apuntes de las cosas más importantes	X		X		X	
30	Estoy más atento(a) a las bromas de mis compañeros que a la clase	X		X		X	
31	Me canso rápidamente y me pongo a hacer otras cosas	X		X		X	
32	Cuando me aburro me pongo a jugar o a conversar con mi amigo(a)	X		X		X	
33	Cuando no puedo tomar nota de lo que dice el profesor me aburro y lo dejo todo	X		X		X	
34	Cuando no entiendo un tema mi mente se pone a pensar soñando despierto	X		X		X	
35	Mis imaginaciones o fantasías me distraen durante las clases	X		X		X	
36	Durante las clases me distraigo pensando lo que voy a hacer al terminar las clases	X		X		X	
37	Durante las clases me gustaría dormir o tal vez irme de clase	X		X		X	
	DIMENSIÓN 5: Acompañamiento al estudio	Sí	No	Sí	No	Sí	No
38	Requiero de música sea del radio o equipo de audio (mp3, mp4) en mis momentos de estudio	X		X		X	
39	Requiero la compañía de la TV en mis momentos de estudio	X		X		X	
40	Requiero de tranquilidad y silencio en mis momentos de estudio	X		X		X	
41	Requiero de algún alimento que como mientras estudio	X		X		X	
42	Mi familia; que conversan, ven TV o escuchan música, acompañan mis momentos de estudio	X		X		X	

43	Interrupciones por parte de mis padres pidiéndome algún favor, acompañan mis momentos de estudio	X		X		X	
44	Interrupciones de visitas, amigos, que me quitan tiempo, acompañan mis momentos de estudio.	X		X		X	
45	Interrupciones sociales; fiestas, paseos, citas, etc., acompañan mis momentos de estudio	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Limachi Aguilar, Tito Hernán **DNI: 00496359**

Especialidad del validador: Maestría en Psicología Educativa

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

30 de setiembre de 2021



Firma del Experto Informante

Certificado de Validez de Contenido del Instrumento Escala de Motivación Académica (EMA)

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
DIMENSIÓN 1: Motivación Intrínseca								
1	Porque me agrada y satisface la experiencia de aprender cosas nuevas.	X		x		x		
2	Por el placer que tengo cuando descubro cosas nuevas que nunca había visto.	X		x		x		
3	Por el placer que me produce ampliar mis conocimientos sobre temas que me llaman la atención.	X		x		x		
4	Porque los cursos me permiten continuar aprendiendo acerca de muchas cosas que me interesan.	X		x		x		
5	Porque me agrada superarme a mí mismo(a) en mis estudios.	X		x		x		
6	Por el gozo que siento al superarme en algunas de mis metas personales.	X		x		x		
7	Por la satisfacción que siento cuando logro realizar actividades escolares difíciles.	X		x		x		
8	Porque la Secundaria me permite sentir una satisfacción personal en mi búsqueda por la excelencia en mis estudios.	X		x				
9	Porque realmente me gusta ir al colegio.	X		x		x		
10	Porque para mí, el colegio es divertido.	X		x		x		
11	Por el placer que experimento cuando estoy debatiendo con profesores interesantes.	X		x		x		
12	Por la gran emoción que me produce la lectura de temas interesantes.	X		x		x		
DIMENSIÓN 2: Motivación Extrínseca								
13	Porque al menos necesito el certificado de Secundaria para encontrar un trabajo bien remunerado más adelante.	X		x		x		
14	Para conseguir después un trabajo de mayor prestigio.	X		x		x		
15	Porque quiero vivir mejor más adelante.	X		x		x		
16	Para tener un mejor sueldo en el futuro.	X		x		x		
17	Para probarme a mí mismo(a) que soy capaz de conseguir el certificado de Secundaria.	X		x		x		
18	Porque cuando tengo éxito en el colegio me siento importante.	X		x		x		
19	Para demostrarme a mí mismo(a) que soy una persona inteligente.	X		x		x		
20	Porque quiero demostrarme a mí mismo(a) que puedo tener éxito en mis estudios.	X		x		x		
21	Porque pienso que la educación secundaria me ayudará a prepararme mejor para la carrera que elija.	X		x		x		
22	Porque finalmente me permitirá entrar al mercado laboral en el campo que me agrade.	X		x		x		
23	Porque me ayudará a realizar una mejor elección en mi orientación profesional.	X		x		x		
24	Porque creo que la educación Secundaria mejorará mi preparación profesional.	X		x		x		
DIMENSIÓN 3 Amotivación								
25	Sinceramente no lo sé; en realidad siento que estoy perdiendo mi tiempo en el colegio.	X		x		x		
26	En un principio tenía razones para ir al colegio; sin embargo, ahora me pregunto si debo continuar.	X		x		x		
27	No puedo ver por qué voy al colegio y sinceramente, no me interesa.	X		x		x		
28	No lo sé; no puedo entender qué estoy haciendo en el colegio.	X		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. MARROQUIN FERNANDEZ JUANA ZOILA **DNI:** 29348849

Especialidad del validador: Psicóloga Clínica. Magister. Salud Mental del Niño del Adolescente y de la Familia

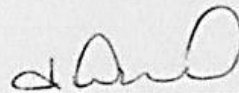
¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

30 de setiembre de 2021



Firma del Experto Informante

Certificado de Validez de Contenido del Instrumento Inventario de Hábitos de Estudio CASM85

Nº	DIMENSIONES / Items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	DIMENSIÓN 1: Formas de estudio							
1	Leo todo lo que tengo que estudiar subrayando los puntos más importantes.	x		x		x		
2	Subrayo las palabras cuyo significado no sé	x		x		x		
3	Regreso a los puntos subrayados con el propósito de aclararlos	x		x		x		
4	Busco de inmediato en el diccionario el significado de las palabras que no sé	x		x		x		
5	Me hago preguntas y me respondo en mi propio lenguaje lo que he comprendido	x		x		x		
6	Luego escribo en mi propio lenguaje lo que he comprendido	x		x		x		
7	Doy una leída parte por parte y repito varias veces hasta recitarlo de memoria	x		x		x		
8	Trato de memorizar todo lo que estudio	x		x		x		
9	Repaso lo que he estudiado después de 4 a 8 horas	x		x		x		
10	Me limito a dar una leída general a todo lo que tengo que estudiar	x		x		x		
11	Trato de relacionar el tema que estoy estudiando con otros temas ya estudiados	x		x		x		
	DIMENSIÓN 2: Resolución de tareas	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
12	Leo la pregunta, busco en el libro o en internet y escribo la respuesta casi como dice el libro o internet	x		x		x		
13	Las palabras que no entiendo, las escribo como están en el libro o en internet, sin averiguar su significado	x		x		x		
14	Le doy más importancia al orden y presentación del trabajo que a la comprensión del tema	x		x		x		
15	En mi casa me falta tiempo para terminar con mis tareas, las completo en clases preguntando a mis amigos(as)	x		x		x		
16	Pido ayuda a mis padres u otras personas y dejo que me resuelvan todo o gran parte de la tarea	x		x		x		
17	Dejo para el último momento la ejecución de mis tareas por eso no las concluyo dentro del tiempo fijado	x		x		x		
18	Empiezo a resolver una tarea, me canso y paso a otra	x		x		x		
19	Cuando no puedo resolver una tarea me da rabia o mucha cólera y ya no lo hago	x		x		x		
	DIMENSIÓN 3: Preparación para exámenes	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
20	Espero que se fije fecha de un examen o evaluación para ponerme a estudiar	x		x		x		
21	Cuando hay evaluación oral, recién en el aula de clases me pongo a revisar mis apuntes	x		x		x		
22	Me pongo a estudiar el mismo día de la evaluación	x		x		x		
23	Preparo un plagio por si acaso me olvido del tema	x		x		x		

24	Confío en que mi compañero(a) me "sople" alguna respuesta en el momento de la evaluación	x		x		x	
25	Confío en mi buena suerte por eso sólo estudio aquellos temas que supongo que el profesor preguntará	x		x		x	
26	Me presento a rendir mis evaluaciones sin haber concluido con el estudio de todo el tema	x		x		x	
27	Durante la evaluación se me confunden los temas, se me olvida lo que he estudiado	x		x		x	
	DIMENSIÓN 4: Formas de escuchar las clases	Sí	No	Sí	No	Sí	No
28	Trato de tomar apuntes de todo lo que dice el profesor	x		x		x	
29	Sólo tomo apuntes de las cosas más importantes	x		x		x	
30	Estoy más atento(a) a las bromas de mis compañeros que a la clase	x		x		x	
31	Me canso rápidamente y me pongo a hacer otras cosas	x		x		x	
32	Cuando me aburro me pongo a jugar o a conversar con mi amigo(a)	x		x		x	
33	Cuando no puedo tomar nota de lo que dice el profesor me aburro y lo dejo todo	x		x		x	
34	Cuando no entiendo un tema mi mente se pone a pensar soñando despierto	x		x		x	
35	Mis imaginaciones o fantasías me distraen durante las clases	x		x		x	
36	Durante las clases me distraigo pensando lo que voy a hacer al terminar las clases	x		x		x	
37	Durante las clases me gustaría dormir o tal vez irme de clase	x		x		x	
	DIMENSIÓN 5: Acompañamiento al estudio	Sí	No	Sí	No	Sí	No
38	Requiero de música sea del radio o equipo de audio (mp3, mp4) en mis momentos de estudio	x		x		x	
39	Requiero la compañía de la TV en mis momentos de estudio	x		x		x	
40	Requiero de tranquilidad y silencio en mis momentos de estudio	x		x		x	
41	Requiero de algún alimento que como mientras estudio	x		x		x	
42	Mi familia; que conversan, ven TV o escuchan música, acompañan mis momentos de estudio	x		x		x	
43	Interrupciones por parte de mis padres pidiéndome algún favor, acompañan mis momentos de estudio	x		x		x	
44	Interrupciones de visitas, amigos, que me quitan tiempo, acompañan mis momentos de estudio.	x		x		x	
45	Interrupciones sociales; fiestas, paseos, citas, etc., acompañan mis momentos de estudio	x		x		x	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador: MARROQUIN FERNANDEZ JUANA ZOILA
DNI: 29348849

Especialidad del validador: Psicóloga Clínica. Magister. Salud Mental del Niño del Adolescente y de la Familia

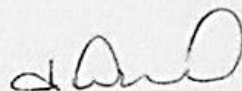
¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

30 de setiembre de 2021



Firma del Experto Informante

Certificado de Validez de Contenido del Instrumento Escala de Motivación Académica (EMA)

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	DIMENSIÓN 1: Motivación Intrínseca							
1	Porque me agrada y satisface la experiencia de aprender cosas nuevas.	X		X		X		
2	Por el placer que tengo cuando descubro cosas nuevas que nunca había visto.	X		X		X		
3	Por el placer que me produce ampliar mis conocimientos sobre temas que me llaman la atención.	X		X		X		
4	Porque los cursos me permiten continuar aprendiendo acerca de muchas cosas que me interesan.	X		X		X		
5	Porque me agrada superarme a mí mismo(a) en mis estudios.	X		X		X		
6	Por el gozo que siento al superarme en algunas de mis metas personales.	X		X		X		
7	Por la satisfacción que siento cuando logro realizar actividades escolares difíciles.	X		X		X		
8	Porque la Secundaria me permite sentir una satisfacción personal en mi búsqueda por la excelencia en mis estudios.	X		X		X		
9	Porque realmente me gusta ir al colegio.	X		X		X		
10	Porque para mí, el colegio es divertido.	X		X		X		
11	Por el placer que experimento cuando estoy debatiendo con profesores interesantes.	X		X		X		
12	Por la gran emoción que me produce la lectura de temas interesantes.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Motivación Extrínseca	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
13	Porque al menos necesito el certificado de Secundaria para encontrar un trabajo bien remunerado más adelante.	X		X		X		
14	Para conseguir después un trabajo de mayor prestigio.	X		X		X		
15	Porque quiero vivir mejor más adelante.	X		X		X		
16	Para tener un mejor sueldo en el futuro.	X		X		X		
17	Para probarme a mí mismo(a) que soy capaz de conseguir el certificado de Secundaria.	X		X		X		
18	Porque cuando tengo éxito en el colegio me siento importante.	X		X		X		
19	Para demostrarme a mí mismo(a) que soy una persona inteligente.	X		X		X		
20	Porque quiero demostrarme a mí mismo(a) que puedo tener éxito en mis estudios.	X		X		X		
21	Porque pienso que la educación secundaria me ayudará a prepararme mejor para la carrera que elija.	X		X		X		
22	Porque finalmente me permitirá entrar al mercado laboral en el campo que me agrade.	X		X		X		

23	Porque me ayudará a realizar una mejor elección en mi orientación profesional.	X		x		x	
24	Porque creo que la educación Secundaria mejorará mi preparación profesional.	X		x		x	
	DIMENSIÓN 3 Amotivación	Sí	No	Sí	No	Sí	No
25	Sinceramente no lo sé; en realidad siento que estoy perdiendo mi tiempo en el colegio.	X		x		x	
26	En un principio tenía razones para ir al colegio; sin embargo, ahora me pregunto si debo continuar.	X		x		x	
27	No puedo ver por qué voy al colegio y sinceramente, no me interesa.	X		x		x	
28	No lo sé; no puedo entender qué estoy haciendo en el colegio.	X		x		x	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador: AZÓCAR PRADO, RAFAEL ENRIQUE **DNI:** 22096520

Especialidad del validador: PSICÓLOGO DOCTORADO EN CIENCIAS

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

30 de setiembre de 2021



Dr. Rafael E. Azócar Prado
C.Ps.P. 6711

Firma del Experto Informante

Certificado de Validez de Contenido del Instrumento Inventario de Hábitos de Estudio CASM85

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	DIMENSIÓN 1: Formas de estudio							
1	Leo todo lo que tengo que estudiar subrayando los puntos más importantes.	X		X		X		
2	Subrayo las palabras cuyo significado no sé	X		X		X		
3	Regreso a los puntos subrayados con el propósito de aclararlos	X		X		X		
4	Busco de inmediato en el diccionario el significado de las palabras que no sé	X		X		X		
5	Me hago preguntas y me respondo en mi propio lenguaje lo que he comprendido	X		X		X		
6	Luego escribo en mi propio lenguaje lo que he comprendido	X		X		X		
7	Doy una leída parte por parte y repito varias veces hasta recitarlo de memoria	X		X		X		
8	Trato de memorizar todo lo que estudio	X		X		X		
9	Repaso lo que he estudiado después de 4 a 8 horas	X		X		X		
10	Me limito a dar una leída general a todo lo que tengo que estudiar	X		X		X		
11	Trato de relacionar el tema que estoy estudiando con otros temas ya estudiados	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Resolución de tareas	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
12	Leo la pregunta, busco en el libro o en internet y escribo la respuesta casi como dice el libro o internet	X		X		X		
13	Las palabras que no entiendo, las escribo como están en el libro o en internet, sin averiguar su significado	X		X		X		
14	Le doy más importancia al orden y presentación del trabajo que a la comprensión del tema	X		X		X		
15	En mi casa me falta tiempo para terminar con mis tareas, las completo en clases preguntando a mis amigos(as)	X		X		X		
16	Pido ayuda a mis padres u otras personas y dejo que me resuelvan todo o gran parte de la tarea	X		X		X		
17	Dejo para el último momento la ejecución de mis tareas por eso no las concluyo dentro del tiempo fijado	X		X		X		
18	Empiezo a resolver una tarea, me canso y paso a otra	X		X		X		
19	Cuando no puedo resolver una tarea me da rabia o mucha cólera y ya no lo hago	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Preparación para exámenes	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
20	Espero que se fije fecha de un examen o evaluación para ponerme a estudiar	X		X		X		

21	Cuando hay evaluación oral, recién en el aula de clases me pongo a revisar mis apuntes	X		x		x	
22	Me pongo a estudiar el mismo día de la evaluación	X		x		x	
23	Preparo un plagio por si acaso me olvido del tema	X		x		x	
24	Confío en que mi compañero(a) me "sople" alguna respuesta en el momento de la evaluación	X		x		x	
25	Confío en mi buena suerte por eso sólo estudio aquellos temas que supongo que el profesor preguntará	X		x		x	
26	Me presento a rendir mis evaluaciones sin haber concluido con el estudio de todo el tema	X		x		x	
27	Durante la evaluación se me confunden los temas, se me olvida lo que he estudiado	X		x		x	
DIMENSIÓN 4: Formas de escuchar las clases							
28	Trato de tomar apuntes de todo lo que dice el profesor	X		x		x	
29	Sólo tomo apuntes de las cosas más importantes	X		x		x	
30	Estoy más atento(a) a las bromas de mis compañeros que a la clase	X		x		x	
31	Me canso rápidamente y me pongo a hacer otras cosas	X		x		x	
32	Cuando me aburro me pongo a jugar o a conversar con mi amigo(a)	X		x		x	
33	Cuando no puedo tomar nota de lo que dice el profesor me aburro y lo dejo todo	X		x		x	
34	Cuando no entiendo un tema mi mente se pone a pensar soñando despierto	X		x		x	
35	Mis imaginaciones o fantasías me distraen durante las clases	X		x		x	
36	Durante las clases me distraigo pensando lo que voy a hacer al terminar las clases	X		x		x	
37	Durante las clases me gustaría dormir o tal vez irme de clase	X		x		x	
DIMENSIÓN 5: Acompañamiento al estudio							
38	Requiero de música sea del radio o equipo de audio (mp3, mp4) en mis momentos de estudio	x		x		x	
39	Requiero la compañía de la TV en mis momentos de estudio	X		x		x	
40	Requiero de tranquilidad y silencio en mis momentos de estudio	X		x		x	
41	Requiero de algún alimento que como mientras estudio	X		x		x	
42	Mi familia; que conversan, ven TV o escuchan música, acompañan mis momentos de estudio	X		x		x	
43	Interrupciones por parte de mis padres pidiéndome algún favor, acompañan mis momentos de estudio	X		x		x	
44	Interrupciones de visitas, amigos, que me quitan tiempo, acompañan mis momentos de estudio.	X		x		x	
45	Interrupciones sociales; fiestas, paseos, citas, etc., acompañan mis momentos de estudio	X		x		x	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: AZÓCAR PRADO, RAFAEL ENRIQUE

DNI: 22096520

Especialidad del validador: PSICÓLOGO DOCTORADO EN CIENCIAS


¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

30 de setiembre de 2021


Dr. Rafael E. Azócar Prado
C.Ps.P. 8711

Firma del Experto Informante

Anexo 8: Carta de autorización para uso de identidad institucional.



AUTORIZACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN PARA PUBLICAR SU IDENTIDAD EN LOS RESULTADOS DE LAS INVESTIGACIONES

Datos Generales

Nombre de la Organización:	RUC:20519862531
INSTITUCION EDUCATIVA PARROQUIAL "SAN MARTÍN DE PORRES"	
Nombre del Titular o Representante legal: DIRECTOR: JUAN CARLOS LAURIENTE REYME	
Nombres y Apellidos DIRECTOR: JUAN CARLOS LAURIENTE REYME	DNI: 42128314

Consentimiento:

De conformidad con lo establecido en el artículo 7º, literal "f" del Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo ^(*), autorizo [X], no autorizo [] publicar LA IDENTIDAD DE LA ORGANIZACIÓN, en la cual se lleva a cabo la investigación:

Nombre del Trabajo de Investigación	
MOTIVACIÓN Y HÁBITOS DE ESTUDIO EN ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE TACNA, 2021	
Nombre del Programa Académico: PSICOLOGÍA EDUCATIVA	
Autor: Nombres y Apellidos MARCIA MELINA CRIOLLO SEGURA	DNI: 10680523

En caso de autorizarse, soy consciente que la investigación será alojada en el Repositorio Institucional de la UCV, la misma que será de acceso abierto para los usuarios y podrá ser referenciada en futuras investigaciones, dejando en claro que los derechos de propiedad intelectual corresponden exclusivamente al autor (a) del estudio.

Lugar y Fecha: Tacna, 27 de diciembre de 2021




JUAN CARLOS LAURIENTE REYME
DIRECTOR
I.E.P. "SAN MARTÍN DE PORRES"
TACNA

Firma: _____

(Titular o Representante legal de la Institución)

(*) Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo-Artículo 7º, literal "f" Para difundir o publicar los resultados de un trabajo de investigación es necesario mantener bajo anonimato el nombre de la institución donde se llevó a cabo el estudio, salvo el caso en que haya un acuerdo formal con el gerente o director de la organización, para que se difunda la identidad de la institución. Por ello, tanto en los proyectos de investigación como en los informes o tesis, no se deberá incluir la denominación de la organización, pero sí será necesario describir sus características.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, BOY BARRETO ANA MARITZA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "MOTIVACIÓN Y HÁBITOS DE ESTUDIO EN ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE TACNA, 2021", cuyo autor es CRIOLLO SEGURA MARCIA MELINA, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido, y verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 11 de Enero del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
BOY BARRETO ANA MARITZA DNI: 06766507 ORCID 0000-0002-0405-5952	Firmado digitalmente por: ABOYB el 12-01-2022 17:52:43

Código documento Trilce: TRI - 0266393