

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle

Alma Máter del Magisterio Nacional

ESCUELA DE POSGRADO



Tesis

**Motivación Académica y Compromiso con los Estudios en  
una Institución de Enseñanza Universitaria.**

Presentada por

**Raul William PAREDES MORALES**

Asesor

Juan Zenón GUTUTIÉRREZ GUTIÉRREZ

Para optar al Grado Académico de Maestro en Ciencias de Educación  
con Mención en Docencia Universitaria

**Lima – Perú**

**2021**

**Motivación Académica y Compromiso con los Estudios en  
una Institución de Enseñanza Universitaria.**

*A Nataly.*

*Gracias por ser la persona que me apoya y acompaña  
en todos mis logros y, por creer siempre en mí.*

**Reconocimiento**

Agradezco a mi asesor de tesis por su invaluable colaboración para desarrollarla y concluirla.

Extiendo mi agradecimiento al alumnado del 5° de secundaria de las Instituciones Educativas “Pedro Ruiz Gallo”, “José Olaya Balandra” y “Andrés Avelino Cáceres” del distrito de Chorrillos por su desinteresada participación en el trabajo de campo, y al plantel docente que generosamente lo facilitó.

## Tabla de Contenidos

Carátula .....	i
Título .....	ii
Dedicatoria.....	iii
Reconocimiento .....	iv
Tabla de Contenido.....	v
Lista de Tablas .....	viii
Resumen .....	x
Abstract.....	xi
Introducción.....	xii
Capítulo I. Planteamiento del problema .....	1
1.1 Determinación del problema.....	1
1.2 Formulación del problema .....	2
1.2.1 Problema general. ....	2
1.2.2 Problemas específicos.....	2
1.3 Objetivos: General y específicos .....	3
1.3.1 Objetivo general.....	3
1.3.2 Objetivos específicos. ....	3
1.4 Importancia de la investigación .....	4
1.5 Limitaciones de la investigación .....	4
Capítulo II. Marco teórico .....	6
2.1 Antecedentes del estudio .....	6
2.1.1 Antecedentes nacionales. ....	6
2.1.2 Antecedentes internacionales.....	8
2.2 Bases teóricas.....	12

2.2.1 Motivación académica.....	12
2.2.2. Compromiso con los estudios.....	19
2.3 Definición de términos básicos.....	21
Capítulo III. Hipótesis y variables.....	24
3.1 Hipótesis: General y específicas.....	24
3.1.1 Hipótesis general.....	24
3.1.2 Hipótesis específicas.....	24
3.2 Variables.....	24
3.2.1 Variable 1: Motivación académica.....	24
3.2.2 Variable 2: Compromiso con los estudios.....	25
3.3 Operacionalización de variables.....	25
Capítulo IV. Metodología.....	26
4.1 Nivel y enfoque de investigación.....	26
4.2 Tipo de investigación.....	26
4.3 Diseño de investigación.....	27
4.5 Población y muestra.....	27
4.5.1 Población.....	27
4.5.2 Muestra.....	28
4.6 Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	29
4.6.1 Técnicas de colecta de datos.....	29
4.6.2 Instrumentos de recolección de datos.....	29
4.7 Procedimiento.....	31
Capítulo V. Resultados.....	32
5.1 Validez y confiabilidad de los instrumentos.....	32
5.1.1 Validez de contenido.....	32

5.1.2 Confiabilidad de los instrumentos. ....	37
5.2 Presentación y análisis de resultados .....	44
5.2.1 Comportamiento descriptivo de las variables. ....	44
5.2.2 Contrastación de hipótesis. ....	46
5.3 Discusión .....	55
Conclusiones.....	58
Recomendaciones .....	59
Referencias .....	60
Apéndices .....	64
Apéndice A. Ficha Técnica de Motivación Académica .....	65
Apéndice B. Ficha Técnica de Compromiso con los Estudios.....	66
Apéndice C. Escala de Motivación Académica.....	67
Apéndice D. Cuestionario de Compromiso con los Estudios.....	68
Apéndice E. Validación de Contenido por Juicio de Expertos de Motivación Académica	70
Apéndice F. Formato de Validación de la Escala Motivación Académica .....	75
Apéndice G. Validación por Juicio de Expertos del Cuestionario de Compromiso con los Estudios.....	76
Apéndice H. Formato de Validación del Cuestionario de Compromiso con los Estudios .	81

### Lista de Tablas

Tabla 1.	Operacionalización de las Variables.....	25
Tabla 2.	Población.....	27
Tabla 3.	Muestra estratificada.....	28
Tabla 4.	Acuerdos y Desacuerdos de los Jueces para la Validación de la Motivación Superficial mediante el coeficiente V de Aiken.....	33
Tabla 5.	Acuerdos y Desacuerdos de los Jueces para la Validación de la Motivación Profunda mediante el coeficiente V de Aiken.....	34
Tabla 6.	Acuerdos y Desacuerdos de los Jueces para la Validación de la Motivación de Logro mediante el coeficiente V de Aiken.....	34
Tabla 7.	Acuerdos y Desacuerdos de los Jueces para la Validación del Compromiso Cognitivo mediante el coeficiente V de Aiken.....	35
Tabla 8.	Acuerdos y Desacuerdos de los Jueces para la Validación del Compromiso Emocional mediante el coeficiente V de Aiken.....	35
Tabla 9.	Acuerdos y Desacuerdos de los Jueces para la Validación del Compromiso Conductual mediante el coeficiente V de Aiken.....	36
Tabla 10.	Análisis de Ítems y Confiabilidad de Motivación Profunda.....	38
Tabla 11.	Análisis de Ítems y Confiabilidad de Motivación Superficial.....	39
Tabla 12.	Análisis de Ítems y Confiabilidad de Motivación de Logro.....	39
Tabla 13.	Análisis Generalizado de la Escala de Motivación Académica.....	40
Tabla 14.	Análisis de Ítems y Confiabilidad de Compromiso Cognitivo.....	41
Tabla 15.	Análisis de Ítems y Confiabilidad de Compromiso Emocional.....	42
Tabla 16.	Análisis de Ítems y Confiabilidad de Compromiso Conductual .....	43
Tabla 17.	Análisis Generalizado de Compromiso con los Estudios.....	43
Tabla 18.	Motivación Académica.....	45
Tabla 19.	Compromiso con los Estudios.....	46



Tabla 20.	Test de Bondad de Ajuste a la Curva Normal de Kolmogorov-Smirnov de Compromiso Académico.....	47
Tabla 21.	Test de Bondad de Ajuste a la Curva Normal de Kolmogorov-Smirnov de Compromiso con los Estudios.....	48
Tabla 22.	Correlación Motivación Académica y Compromiso con los Estudios.....	49
Tabla 23.	Correlación Motivación Académica y Compromiso Cognitivo con los Estudios	51
Tabla 24.	Correlación Motivación Académica y Compromiso Emocional con los Estudios.....	52
Tabla 25.	Correlación Motivación Académica y Compromiso Conductual con los Estudios.....	54

## Resumen

La presente tesis investigó la asociación existente entre las variables motivación académica y compromiso con los estudios en estudiantes universitarios de Educación Inicial y Educación Primaria de una de las sedes en Lima de una universidad privada. La muestra aleatoria y estratificada quedó conformada por 138 estudiantes. La investigación realizada tuvo un enfoque cuantitativo, fue de tipo básico, con alcance correlacional, y diseño transversal. Los instrumentos utilizados para la recolección de información fueron la Escala de Motivación Académica y el Cuestionario de Compromiso con los Estudios. Se evaluaron la validez de contenido y confiabilidad de dichos instrumentos con el coeficiente de Validez de Aiken y el coeficiente de Cronbach, respectivamente. Los datos recolectados fueron analizados con la escala de estacionamiento para describir el comportamiento de las variables investigadas, y el estadístico paramétrico coeficiente de correlación de Pearson ( $r$ ) para la medida de las relaciones postuladas en las hipótesis de investigación y evaluar la significancia estadística de los resultados obtenidos en la muestra. Los hallazgos evidenciaron la existencia de una relación positiva alta entre la motivación académica y el compromiso con los estudios de los universitarios encuestados. Similar situación se observó en las relaciones entre la motivación académica y dos de las dimensiones del compromiso con los estudios (compromiso cognitivo y compromiso conductual). La excepción fue el compromiso emocional con los estudios que tuvo una relación positiva moderada con la motivación académica. Los resultados fueron estadísticamente significativos a un nivel de probabilidad de  $p < 0,05$ .

Palabras claves: Motivación académica, compromiso con los estudios.

## **Abstract**

This thesis investigated the association between academic motivation variables and commitment to studies in university students of Initial Education and Primary Education of one of the headquarters in Lima of a private university. The random and stratified sample consisted of 138 students. The research carried out had a quantitative approach, was of basic type, with correlational scope, and cross-cutting design. The instruments used for information collection were the Academic Motivation Scale and the Study Engagement Questionnaire. The validity of content and reliability of these instruments were assessed with the validity coefficient of Aiken and the Cronbach coefficient, respectively. The collected data were analyzed with the stan scale to describe the behavior of the investigated variables, and the parametric statistic Pearson correlation coefficient ( $r$ ) for the measurement of the relationships postulated in the research hypotheses and evaluate the statistical significance of the results obtained in the sample. The findings showed a high positive relationship between academic motivation and commitment to the studies of the university students surveyed. Similar situation was observed in the relationships between academic motivation and two of the dimensions of commitment to studies (cognitive commitment and behavioral commitment). The exception was emotional commitment to studies that had a moderate positive relationship with academic motivation. The results were statistically significant at a probability level of  $p < 0.05$ .

**Keywords:** Academic motivation, commitment to studies.

## **Introducción**

La presente tesis reporta la investigación realizada sobre la problemática de la relación existente entre la motivación académica y el compromiso académico con los estudios de los estudiantes universitarios de dos especialidades de Educación. Su contenido abarca diversos aspectos que están estructurados conforme al protocolo de la EPG para las investigaciones cuantitativas.

El capítulo primero concierne al planteamiento del problema general de investigación así como los específicos, y los objetivos de investigación, el señalamiento de la importancia, alcances y limitaciones de la investigación.

En el segundo capítulo se refiere el marco teórico con los antecedentes de investigaciones previas más actuales y relevantes, y el inventario teórico de diversos aspectos relacionados con la motivación académica y el compromiso con los estudios, y las definiciones de los términos básicos de la investigación.

En el tercer capítulo se presenta la formulación de la hipótesis general y las específicas, con la respectiva matriz de operacionalización de las variables de estudio, y las definiciones conceptuales y operacionales de las variables investigadas.

En el cuarto capítulo se trata del enfoque de investigación, el tipo de investigación, el diseño pertinente, la determinación de la población y tamaño de la muestra respectiva así como el procedimiento de selección aleatoria de los estudiantes participantes, las técnicas de recolección de información utilizadas, los instrumentos de investigación seleccionados, y el procedimiento seguido en el trabajo de campo.

En el quinto capítulo se informa sobre la replicación de la validez de contenido y confiabilidad de los instrumentos estandarizados de recolección de información, el tratamiento estadístico descriptivo de los datos resultantes del trabajo de campo y el procesamiento de la medida de las relaciones entre motivación académica y compromiso

con los estudios, y, el análisis inferencial con el test de la significancia estadística de los resultados obtenidos a partir de los datos de la muestra.

La tesis, finalmente, formula las conclusiones que se derivan de la investigación realizada, propone algunas recomendaciones, presenta las referencias según la normatividad científica del APA , y consigna los apéndices pertinentes.

## **Capítulo I. Planteamiento del problema**

### **1.1 Determinación del problema**

Los sistemas educativos desempeñan funciones básicas para la vida de los individuos y las sociedades puesto que en gran medida se encargan de la transmisión y renovación de los conocimientos y valores que conforman el acervo cultural de toda colectividad humana.

La educación por eso debe poseer una gran capacidad de adaptación y de respuesta a las demandas y necesidades de una sociedad en continuo cambio dado que el objetivo que persigue es brindar a los individuos formación plena que les permita conformar su identidad, capacitarlos para desempeñar con eficacia las demandas del mercado laboral y contribuir a satisfacer las crecientes exigencias sociales.

En el conjunto de factores que concurren al funcionamiento del proceso educativo destaca uno del cual depende la activación de dicho proceso, a saber la motivación ya que sin la voluntad o con una escasa voluntad de aprendizaje éste se ve seriamente afectado en toda la cadena de procesos mentales y procedimentales que el educando pone en movimiento durante el aprendizaje. Las evidencias sugieren también a este respecto que la orientación motivacional influye en la motivación de una persona, en la emoción, en el aprendizaje y en la ejecución de las tareas, por lo que involucran a los actores del proceso educativo.

La motivación educativa deviene así en uno de los determinantes fundamentales del desempeño académico de los educandos en tanto se revela como uno de los predictores del esfuerzo, la persistencia y los resultados obtenidos por los alumnos (González, 2008). Empero, recientes estudios han evidenciado que dicho papel no se opera directamente, sino que requiere de la mediación de variables más directamente vinculadas con el desempeño estudiantil, tales como el uso de estrategias de aprendizaje, las creencias de que pueden hacer lo que demanda el entorno educativo en las aulas de clase, la disposición para el

aprendizaje, el estilo de enseñanza del profesor, etc. Ahora bien, una variable que también ha devenido en eficaz mediadora entre la motivación académica y los resultados del aprendizaje, es el compromiso del estudiante con los estudios que realiza, es decir, el involucramiento en las actividades, tareas y quehacer que se desarrolla en las aulas de clase, con todo lo que implica en relación también los docentes y compañeros de clase (Young, 2019).

Según la reflexión teórica actual, la motivación para el aprendizaje actúa de manera inmediata en el compromiso académico del estudiante con sus estudios, ya sea que éste obedezca a factores relacionados con el interés por aprender, responda a estímulos externos a la propia actividad de aprendizaje o se haga en función de logros máximos en las calificaciones académicas. El hecho es que la motivación académica activa mejor dicho compromiso con las actividades de aprendizaje. Por eso es que es presente trabajo de investigación se ha planteado indagar la mencionada problemática en un segmento de la población estudiantil, de aquella que se forja la profesión de educador en los niveles de inicial y primaria en una de las sedes en Lima de una universidad privada.

## **1.2 Formulación del problema: General y específicos**

### **1.2.1 Problema general.**

PG: ¿Qué relación existe entre la motivación académica y el compromiso con los estudios de los estudiantes de Educación Inicial y Educación Primaria del Campus Lima Norte de la Facultad de Educación e Idiomas de la Universidad César Vallejo durante el presente año?

### **1.2.2 Problemas específicos.**

PE1: ¿Qué relación existe entre la motivación académica y el compromiso cognitivo con los estudios de los estudiantes de Educación Inicial y Educación Primaria del Campus

Lima Norte de la Facultad de Educación e Idiomas de la Universidad César Vallejo durante el presente año?

PE2: ¿Qué relación existe entre la motivación académica y el compromiso emocional con los estudios de los estudiantes de Educación Inicial y Educación Primaria del Campus Lima Norte de la Facultad de Educación e Idiomas de la Universidad César Vallejo durante el presente año?

PE3: ¿Qué relación existe entre la motivación académica y el compromiso conductual con los estudios de los estudiantes de Educación Inicial y Educación Primaria del Campus Lima Norte de la Facultad de Educación e Idiomas de la Universidad César Vallejo durante el presente año?

### **1.3 Objetivos: General y específicos**

#### **1.3.1 Objetivo general.**

OG: Determinar el grado y significancia de la relación existente entre la motivación académica y el compromiso con los estudios de los estudiantes de Educación Inicial y Educación Primaria del Campus Lima Norte de la Facultad de Educación e Idiomas de la Universidad César Vallejo durante el presente año.

#### **1.3.2 Objetivos específicos.**

OE1. Dilucidar el grado y dirección de la relación existente entre la motivación académica y el compromiso cognitivo con los estudios de los estudiantes de Educación Inicial y Educación Primaria del Campus Lima Norte de la Facultad de Educación e Idiomas de la Universidad César Vallejo durante el presente año.

OE2. Esclarecer el grado y dirección de la relación existente entre la motivación académica y el compromiso emocional con los estudios de Educación Inicial y Educación Primaria del Campus Lima Norte de la Facultad de Educación e Idiomas de la Universidad César Vallejo durante el presente año.



OE3. Explicitar el grado y dirección de la relación existente entre la motivación académica y el compromiso conductual con los estudios de los estudiantes de Educación Inicial y Educación Primaria del Campus Lima Norte de la Facultad de Educación e Idiomas de la Universidad César Vallejo durante el presente año.

#### **1.4 Importancia de la investigación**

La selección de la motivación académica como factor relacionado con el compromiso académico con los estudios en calidad de problemática de investigación, es importante sobre todo por las implicancias prácticas pues los hallazgos encontrados pueden servir para fundamentar la toma de decisiones a nivel docente respecto a aspectos claves vinculados con el desempeño académico del alumnado de la mencionada Facultad de Educación. Y, por otra parte, esos resultados generalizados a la población respectiva, pueden servir para propiciar programas de entrenamiento y/o refuerzo de los aspectos motivacionales y cognitivos detectados como susceptibles de intervención pedagógica.

Por otro lado, el trabajo se efectuó con instrumentos de investigación diseñados ex profesamente o que han tenido una adaptación transcultural para medir las variables consideradas. Este hecho destaca más la importancia de la tesis pues los resultados empíricos obtenidos pueden ratificar la pertinencia de su aplicación en futuros trabajos académicos; y a su vez probar la robustez de las reflexiones teóricas que les subyacen.

#### **1.5 Limitaciones de la investigación**

La investigación realizada no obstante sus logros y fortalezas, presenta ciertas limitaciones. La primera se refiere al hecho de que aun cuando el alumnado participante pertenezca a tres ciclos de estudios ya sea en Educación Inicial y Educación Primaria, en modo alguno tanto la población como la muestra seleccionada están lejos de cubrir a la población total. En segundo lugar, aun cuando los instrumentos utilizados para la recolección de información han sorteado con éxito la evaluación de su respectiva validez de

contenido y confiabilidad, carecen del análisis estadístico de la validez factorial de los instrumentos utilizados, por lo que su aporte en el plano metodológico se resiente en alguna medida, quedando pendiente en la agenda de investigación. En tercer lugar, la problemática seleccionada, según lo evidencia la revisión de los antecedentes empíricos nacionales previos recientes difícilmente encuentra informes o reportes que encaren idéntica problemática, por lo que la sección de discusión presenta ciertas restricciones.

## Capítulo II. Marco teórico

### 2.1 Antecedentes del estudio

#### 2.1.1 Antecedentes nacionales.

Cajas, Paredes, Pasquel y Pasquel (2020) en *Habilidades sociales en engagement y desempeño académico en estudiantes universitarios*, reportaron un estudio de nivel correlacional, enfoque cuantitativo y diseño transeccional cuyo propósito fue establecer la relación entre engagement y desempeño académico en una población conformada por 298 estudiantes de las carreras profesionales de Administración de Negocios, Administración Hotelera y Turismo e Ingeniería Agroindustrial de la Facultad de Ciencias Aplicadas de la Universidad Nacional del Centro del Perú. Se utilizaron para la recolección de información la escala UWES sobre engagement académico y los promedios consolidados en tres carreras profesionales mencionadas. El procesamiento de los datos se hizo con el coeficiente de correlación de Spearman, la prueba Neamer y la Chi-Cuadrada. Los resultados obtenidos indicaron la existencia de una correlación prácticamente nula entre las variables estudiadas ( $Rho= 0,12$ ) y la ausencia de significancia estadística en dicho resultado. Por otra parte, se observó que el nivel del engagement académico entre los estudiantes participantes alcanzó un nivel alto, mientras que el rendimiento académico de los respondientes tuvo un nivel regular.

Cabrera y Guzmán 2020) en *Motivación y rendimiento académico en comprensión lectora en el curso de inglés III de los estudiantes de la E.A.P de Psicología de la UPAGU, 2019 I*, reportaron un estudio de tipo básico, alcance correlacional y diseño transversal que tuvo la finalidad de esclarecer la relación existente entre la motivación y el rendimiento académico en comprensión lectora del idioma inglés por los 59 estudiantes de psicología que llevaron dicha asignatura. La recolección de datos se hizo con la aplicación del Cuestionario de Motivación Académica y el registro de notas del curso mencionado durante

el primer semestre del año 2019. La información recolectada se procesó con tablas de frecuencia y porcentajes, y con el coeficiente de correlación Rho de Spearman. Los resultados evidenciaron la existencia de una correlación positiva muy fuerte y significativa entre la motivación y el rendimiento académico obtenido en el mencionado curso por los estudiantes encuestados.

Martínez-Uribe, Cassaretto-Bardales, y Tavera-Palomino (2020) en *Variables predictoras del compromiso laboral y académico en trabajadores y estudiantes de una universidad peruana*, reportaron un estudio elaborado con el propósito de esclarecer si las variables personales, psicológicas y laborales o académicas predecían el compromiso en trabajadores (docentes y administrativos) y estudiantes (el 56,6% eran varones, y el 43,4% eran mujeres) de una universidad privada peruana. En este sentido se realizaron dos estudios: el N°1 donde se analizó el compromiso laboral de 512 trabajadores (226 de los cuales eran docentes, y 286 fueron trabajadores administrativos), y el N° 2 en el que se analizó el compromiso académico de 1078 estudiantes de las diferentes carreras de la referida universidad. Los instrumentos de recolección de información para ambos estudios fueron el Cuestionario de Salud SF-36, la Escala de Afectividad y Florecimiento, el UWES-9 en dos versiones, la Escala de Eficacia Profesional, y la Escala de Autoeficacia Académica. El procesamiento de los datos se efectuó con el coeficiente  $r$  de Pearson y el análisis de regresión múltiple. Los resultados obtenidos evidenciaron que las variables que predijeron ya sea el compromiso laboral o el compromiso académico fueron las mismas; en particular, las variables más significativas en la predicción del compromiso laboral fueron satisfacción con el trabajo, eficacia profesional y florecimiento; mientras que aquellas que predijeron el compromiso académico fueron la satisfacción con la carrera, florecimiento y la autoeficacia académica.

Ramírez, Soto y Campos (2019) en *Motivación educativa y hábitos de estudios en ingresantes de ciencias de la salud*, reportaron un estudio cuantitativo, de tipo correlacional y con diseño transversal cuya finalidad fue establecer la relación que existía entre la motivación académica y los hábitos de estudios de 232 estudiantes ingresantes a las carreras profesionales de ciencias de la salud (Medicina, Enfermería, Obstetricia, Psicología y Odontología) de la Universidad Nacional “Hermilio Valdizán”, de Huánuco, y de los cuales el 70,3% (163 estudiantes) eran de sexo femenino. La recolección de la información se hizo con la aplicación de la Escala de Motivación Educativa y el Inventario de Hábitos de Estudios. Los datos se trataron con tablas de frecuencias y porcentajes, y el coeficiente Rho de Spearman. Los resultados obtenidos indicaron que entre la motivación educativa y los hábitos de estudios de los estudiantes encuestados existió una correlación positiva baja y significativa. En particular, se encontró una relación significativa de igual magnitud entre los hábitos de estudios y dos de las dimensiones de la motivación educativa (motivación intrínseca, motivación extrínseca), mientras que dichos hábitos de estudios tuvieron una relación negativa moderada con la dimensión desmotivación académica. Por último, se observó que existía entre la mayoría de los participantes una tendencia negativa referida a la tenencia de hábitos de estudio, y que el nivel de la motivación educativa alcanzó un nivel alto entre los ingresantes encuestados.

### **2.1.2 Antecedentes internacionales.**

García-Cano y Colás-Bravo (2020) en *Factores pedagógicos asociados con el compromiso de los universitarios con sus estudios*, reportaron un estudio de metodología cuantitativa y diseño exploratorio de investigación cuyo propósito era registrar los factores pedagógicos asociados al compromiso con los estudios de 532 universitarios ( 162 del área de Ciencias administrativas y Jurídicas, 208 del área de Artes, Humanidades y Ciencias Sociales, 162 del área de Ingeniería) de la Fundación Universitaria Los Libertadores de

Bogotá (Colombia) que conformaron una muestra aleatoria y estratificada. La recolección de información se hizo con la aplicación de las escalas de motivación, los valores, estado emocional, oportunidades del estudiante, gestión del aprendizaje y engagement, de la Escala Multifactorial para la Medición del Engagement Educativo. Los datos recolectados se procesaron con el análisis factorial exploratorio y el análisis factorial confirmatorio. Los resultados evidenciaron que la motivación intrínseca determina el compromiso académico de los encuestados; así como el valor que los encuestados le dan a la educación, las oportunidades de aprendizaje en el aula, el nivel emocional, el uso de herramientas de gestión y el estado anímico influyeron de modo determinante en el compromiso de los universitarios participantes con sus estudios.

Medina (2020) en *Motivación académica y procrastinación académica en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020*, reportó un estudio de tipo básico, enfoque cuantitativo y diseño transversal correlacional cuyo propósito fue esclarecer la relación existente entre la motivación académica y la procrastinación académica en una muestra no probabilística intencional compuesta por 228 universitarios de la Facultad de Ciencias Matemáticas y Física de la mencionada ciudad ecuatoriana. La recolección de información se realizó aplicando vía on line la Escala de Motivación Académica y la Escala de Procrastinación Académica. Los datos se procesaron con tablas de frecuencias y porcentajes, así como con la prueba Rho de Spearman. Los resultados obtenidos mostraron a nivel descriptivo que predominaba la motivación intrínseca con niveles altos, y la autorregulación académica con similares niveles entre los estudiantes participantes. Por otra parte, a nivel inferencial, se evidenció la existencia de una relación positiva moderada y significativa entre la motivación académica y las conductas procrastinadoras de los universitarios encuestados.

Rebolledo, Fasce, Narváez y Arellano (2020) en *Tipos y niveles de motivación académica, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de plan común de carreras de salud de una Universidad Privada*, reportaron un estudio de metodología cuantitativa, tipo correlacional y diseño transversal que tuvo el propósito de examinar la relación existente entre la motivación académica, las estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en una muestra no probabilística intencionada conformada por 349 estudiantes de las carreras profesionales de Enfermería, Kinesiología, Nutrición y Dietética, y Fonoaudiología de la Universidad del Desarrollo en la provincia de Concepción, Chile. Los instrumentos de recolección de información aplicados fueron el Academic Motivation Scale y Motivated Strategies for Learning Questionnaire. Los datos se procesaron la media, desviación estándar, el coeficiente de correlación de Spearman y el análisis de regresión lineal logística. Los resultados evidenciaron que la motivación extrínseca y la motivación intrínseca de experiencias estimulantes influyeron en forma indirecta en el rendimiento académico de los estudiantes participantes, y que las creencias de aprendizaje influyeron de forma directa en la aprobación de dichos estudiantes; en cambio, las estrategias de aprendizaje no fueron predictoras del rendimiento académico de los estudiantes encuestados.

Ordoñez (2020) en *Resiliencia y compromiso académico en estudiantes de una universidad de Quevedo, 2020*, reportó un estudio de enfoque cuantitativo, de tipo correlacional y diseño transversal que tuvo la finalidad de esclarecer la relación que existía entre la resiliencia y el compromiso académico en una muestra no probabilística intencional compuesta por 155 estudiantes ( 63% de los cuales pertenecían al género masculino, y el 37% al género femenino) de la mencionada universidad pública ecuatoriana. La recolección de información se efectuó con la aplicación de la Escala de Resiliencia y la Escala Engagement en los estudios universitarios (UWES-S9). El análisis de los datos se hizo con

tablas de frecuencia y porcentajes y el coeficiente Rho de Spearman. Los resultados obtenidos mostraron que la resiliencia académica evidenció un nivel alto entre los estudiantes encuestados, mientras que el compromiso académico de dichos estudiantes alcanzaba un nivel alto. Por otra parte, se observó que entre la resiliencia y el compromiso académico existió una relación positiva alta y significativa en la muestra universitaria de la institución de enseñanza superior de Quevedo. Asimismo, que se reprodujo la misma relación entre los dos componentes de la resiliencia (competencia personal y aceptación de uno mismo con las dimensiones vigor, dedicación y absorción del compromiso académico en los estudiantes que respondieron a las encuestas.

Jiménez-Reyes, Molina y Lara (2019 en *Asociación entre motivación y hábitos de estudio en educación superior*, reportaron un estudio descriptivo correlacional y transversal cuyo propósito fue esclarecer la asociación entre la motivación y los hábitos de estudio para mejorar el rendimiento académico de una muestra aleatoria compuesta por 108 estudiantes con edades entre los 16 y 28 años, y de los cuales el 31% eran mujeres y pertenecientes en su mayoría a las carreras profesionales Administración Policial, Negocios Internacionales y Administración de Empresas de la Universidad del Rosario y la Escuela de Cadetes de Policía “General Francisco de Paula Santander” de Bogotá. La recolección de información se hizo aplicando un cuestionario diseñado y validado exprofeso para evaluar la motivación y hábitos de estudios de la muestra seleccionada. Los datos se procesaron con la *t* de Student y el análisis de regresión lineal múltiple y logística. Los resultados evidenciaron la existencia de una asociación positiva entre la motivación y los hábitos de estudios de los estudiantes encuestados. Asimismo, se observó que la motivación intrínseca estuvo asociada con la elaboración de resúmenes y esquemas para estudiar, y con la lectura comprensiva de los contenidos, mientras que la motivación extrínseca lo hizo con la revisión bibliográfica para ampliar los conocimientos impartidos y la búsqueda de un



ambiente adecuado para estudiar de los estudiantes de las dos instituciones de educación superior de la capital colombiana.

## **2.2 Bases teóricas**

### **2.2.1 Motivación académica.**

#### **2.2.1.1 Aproximaciones conceptuales.**

La motivación constituye, según la reflexión de Zamorano que se reproduce (2014, p.27 y ss.), una de las grandes claves explicativas de la conducta humana, que, en general, se refiere al porqué del comportamiento. Es decir, la motivación representa qué es lo que originariamente determina que una persona inicie una acción (activación), se desplace hacia un objeto (dirección) y persista en sus tentativas para alcanzarlo (persistencia) (Herrera y Ramírez, 2004).

Según Pintrich y Schunk (2006), por otra parte, la motivación es el proceso que nos dirige hacia el objetivo o la meta de una actividad que la instiga y la mantiene. Además, la motivación implica la existencia de unas metas que dan ímpetu y dirección a la acción. La visión cognitiva lleva implícita en sí misma el énfasis y la importancia que da a las metas. Esas metas es posible que no sean del todo explícitas o que estén bien formuladas, pueden, además cambiar con la experiencia; pero, en cualquier caso, lo importante es que los alumnos siempre tienen algo en su cabeza que intentan lograr o evitar. La motivación siempre requiere cierta actividad física o mental. La actividad física implica esfuerzo, persistencia y otras acciones manifiestas. La actividad mental incluye un abanico de actividades cognitivas como planificación, ensayos mentales, organización, supervisión, toma de decisiones, resolución de problemas y evaluación de cada progreso. La mayoría de las actividades en las que los estudiantes se ven comprometidos se organizan con el propósito de lograr sus metas.

Pardo y Alonso (1990), a su vez, refieren que la motivación cobertura a todos aquellos factores cognitivos y afectivos que influyen en la elección, iniciación, dirección, magnitud, persistencia, reiteración y calidad de una acción.

A partir de las definiciones sintéticas glosadas acerca de la motivación y de otras se podría concluir que el constructo motivación no es unívoco y varía según el punto de partida teórico y la importancia relativa que se dé a los distintos factores que intervienen en ella (García (2008).

No cabe duda, por tanto, que el estudio de la motivación permite obtener tanto una comprensión teórica como conocimientos prácticos, intentando, según Reeve (2010), encontrar respuesta a las dos cuestiones fundamentales de la motivación: cuál es la causa de la conducta y por qué el comportamiento varía en intensidad.

Para dar respuesta a cada una de estas cuestiones, se ha observado que las personas realizan acciones, sin que se pueda ver la causa o causas subyacentes que han generado dicha conducta. Las personas demuestran gran esfuerzo y persistencia o ninguno en absoluto, pero no podemos observar las razones por las que buscan conseguir cosas y demuestran gran esfuerzo y persistencia en ello. La motivación afecta el inicio, la persistencia, el cambio, la dirección hacia metas y la terminación del comportamiento. Lo difícil es comprender la manera en que la motivación participa, influye y ayuda a explicar el flujo continuo de la conducta de una persona.

Partiendo de la idea de que la motivación puede variar dentro del individuo esto implica que la persona quizá participe activamente en un momento dado, pero puede ser pasiva y apática en otro. Cuando la motivación varía, el comportamiento también varía. Por ejemplo, un día un estudiante universitario demuestra mucho entusiasmo, se esfuerza por alcanzar la excelencia y exhibe un empeño determinado en dirección a una meta; sin embargo, otro día, ese mismo estudiante universitario, es apático, sólo realiza la cantidad mínima de esfuerzo y no permite que los temas académicos representen un desafío.

Por ende, la motivación también varía entre diferentes personas. Todos compartimos muchas de las mismas motivaciones, pero es evidente que la persona difiere en aquello que le motiva.

### ***2.2.1.2 Motivación intrínseca/profunda y motivación extrínseca/superficial.***

Al tratar de la motivación de los alumnos se debe distinguir sobre su procedencia, es decir, si es una motivación profunda (intrínseca o interna) o superficial (extrínseca o externa).

Desde la perspectiva de Deci y Ryan (2000), la motivación intrínseca es la inclinación innata para comprometer los intereses propios y ejercitar las capacidades personales para, de esa forma, buscar y dominar los desafíos máximos. Abordando este mismo concepto Reeve (2010) indica que la expresión motivación intrínseca hace referencia a la motivación para implicarse en una actividad por su propio valor.

Las personas que están intrínsecamente motivadas hacen una tarea porque disfrutan haciéndola. La recompensa es la propia participación en la tarea, participación que no depende de otras recompensas explícitas o de coacción externa alguna. La conducta surge de manera espontánea y no se realiza por ninguna razón instrumental (extrínseca).

Cuando los alumnos se comprometen en tareas y la sienten competitiva y autodeterminada, experimentan la motivación interna como una fuerza motivacional natural que energiza el comportamiento en ausencia de recompensas y presiones. De manera funcional, según Reeve, (2010), la motivación intrínseca proporciona la motivación innata para involucrar el ambiente, perseguir intereses personales y exhibir el esfuerzo necesario para ejercitar y desarrollar habilidades y capacidades.

La motivación intrínseca en el contexto académico se considera como una tendencia innata a buscar la novedad y los retos, a ampliar y a ejercitar las propias capacidades (Ryan

y Deci, 2000b). En este contexto, Vallerand (1997) sostiene que pueden diferenciarse tres tipos de motivación intrínseca:

- a) Motivación para conocer. Se refiere a la participación en una actividad por la satisfacción que se experimenta aprendiendo o tratando de aprender algo nuevo. Se relaciona con constructos tales como exploración, metas de aprendizaje o curiosidad intrínseca.
- b) Motivación de logro. El foco de atención se centra en el propio proceso y no tanto en el producto final o resultado. Tiene en cuenta el papel motivador asociado al placer que se siente cuando uno intenta superarse a sí mismo, lograr o crear algo. Está relacionada con términos como reto personal, motivo de logro o competencia personal.
- c) Motivación para experimentar estimulación. Este tipo de motivación ha sido menos estudiada. Esta modalidad se pone en marcha cuando se participa en una actividad con el fin de vivir sensaciones agradables. Está relacionada en ámbitos como la lectura para disfrutar, el aprendizaje autorregulado, la creatividad o la resolución de problemas.

Por otro lado, la motivación extrínseca según Deci, Kasser y Ryan (1997) es cualquier situación en la que la razón para la actuación es alguna consecuencia separable de ella, ya sea dispensada por otros o autoadministrada. Deci y Ryan (2000), Ryan, Connell y Grolnick (1992) y Ryan y Deci (2002) proponen cuatro tipos de motivación extrínseca:

1. Regulación externa: ésta representa la forma menos autónoma de la motivación extrínseca. Las conductas reguladas externamente se realizan para satisfacer una demanda exterior o para obtener un premio. Es la conducta que en los experimentos clásicos se contrapone a la motivación intrínseca. Ante esta regulación los estudiantes presentan bajas percepciones de confianza, competencia y autoestima; se consideran a sí mismos poco autónomos y con escaso control interno sobre los resultados escolares.

2. Regulación incorporada. En dicha regulación las acciones realizadas por los estudiantes se llevan a cabo bajo un sentimiento de presión, con el fin de evitar la sensación de culpa o ansiedad o para favorecer la autoestima. A pesar de su mantenimiento a lo largo del tiempo, es una forma de autorregulación inestable. Entre los estudiantes son motivadores frecuentes estos objetivos: conseguir aprobación, evitar sentimientos negativos, experimentar valía personal o demostrar capacidad para suscitar alabanzas. Tanto los padres como los profesores los consideran poco independientes.
3. Regulación identificada. Esta regulación se considera extrínseca porque la conducta sigue siendo un medio y no es realizada por el disfrute y a satisfacción que produce en el estudiante; suele estar asociada a un elevado sentimiento de competencia y autoestima, a una gran confianza en las propias posibilidades y al afrontamiento positivo del fracaso.
4. Regulación integrada. Esta forma de motivación, comparte ciertas cualidades con la motivación intrínseca, como puede ser la autonomía; se considera extrínseca porque la conducta se lleva a cabo por su valor instrumental respecto a un resultado que es distinto de ella, aunque querido y valorado por sí mismo.

La motivación extrínseca se da cuando la fuente de motivación está fuera del individuo y de la tarea a realizar (Ormrod, 2005). Surge a partir de incentivos y consecuencias en el ambiente que se hacen contingentes en el comportamiento observado y significa un medio para un fin: el medio es la conducta y el fin es alguna consecuencia (Reeve, 2010).

Las personas que están extrínsecamente motivadas hacen las tareas porque creen que su participación en ellas les va a proporcionar resultados deseables como recompensas, elogios o la evitación a algún castigo. En lugar de participar en una actividad para experimentar la satisfacción inherente que ésta puede dar (como es el caso de la motivación intrínseca), la motivación extrínseca surge de algunas consecuencias independientes de la actividad en sí.

La diferencia esencial entre los dos tipos de motivación reside en la fuente que energiza y dirige la conducta. Con el comportamiento motivado de forma intrínseca, la motivación emana de la satisfacción espontánea de una necesidad psicológica que proporciona la actividad misma; en el caso de la motivación extrínseca, ésta proviene de los incentivos y consecuencias que se han vuelto contingentes a la presentación de la conducta observada.

Caso particular sería la desmotivación; ésta se considera como un estado de ausencia de motivación y de falta de intención para actuar y se concibe distinta para la motivación intrínseca que para la extrínseca (Moreno y Martínez, 2006). Para Deci y Ryan (1991) la amotivación hace referencia a la falta de intencionalidad para actuar. La causalidad de la amotivación se produce cuando el individuo no valora una actividad (Ryan, 1995), no sintiéndose competente para abordar cualquier tarea (Bandura, 1986), o no espera la consecución del resultado previsto (Seligman, 1975).

Según Ryan y Deci (2002), y de acuerdo con Vallerand (1997), cuando un alumno está desmotivado carece de intencionalidad y de sentido de causación personal, destacando como desencadenantes los siguientes aspectos situacionales:

- a) Presentimientos sobre la propia falta de capacidad para realizar una tarea.
- b) Convicción individual de que una determinada estrategia que se está utilizando no va a dar el resultado deseado en la consecución de las metas.
- c) Convencimiento de que una tarea es demasiado difícil y de que no se es competente para realizarla con éxito.
- d) Sentimientos de indefensión y de falta de control,
- e) Falta de valoración de la tarea.

### **2.2.1.3 Motivación educativa.**

En el campo de la educación y el aprendizaje, también se constata la ausencia de un consenso acerca de cómo denominar el concepto de motivación. Los términos más frecuentemente utilizados son: motivación académica, motivación escolar, motivación en educación, motivación de los estudiantes, motivación y rendimiento, motivación y aprendizaje, motivación para el aprendizaje y motivación para el logro (González, 2005).

Varios autores (p. e., Romero y Pérez, 2009), coinciden en definir la motivación: conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta. La idea del movimiento está implícita en las ideas de sentido común sobre motivación: supone algo que se quiere alcanzar, algo que nos mueve y que nos ayuda a completar las tareas. Cuando un alumno quiere aprender algo, lo logra con mayor facilidad que cuando no quiere o permanece indiferente. En el aprendizaje, la motivación depende inicialmente de las necesidades y los impulsos del individuo, puesto que estos elementos originan la voluntad de aprender en general y concentran la voluntad. De esta forma podemos ver que la motivación es un acto volitivo. Cuando una persona desea aprender algo, las otras actividades no atraen sus esfuerzos. Se produce un cambio, un aumento de expectativa y luego de tensión, y ambos casos constituyen una disposición para aprender ese algo. Esto determina una movilización de energía, la cual se ha consumido cuando el aprendizaje ha sido llevado a cabo. Si el esfuerzo tiene éxito, la tensión también se alivia; motivación entonces puede definirse como el proceso de surgimiento, mantenimiento y regulación de actos que producen cambios en el ambiente y que concuerdan con ciertas limitaciones internas (Bueno, 1993). Esta definición, nos sugiere, que la motivación es más un proceso que un producto. Como proceso, no podemos observar la motivación directamente, sino que la tenemos que inferir de ciertas conductas como la elección entre distintas tareas, el esfuerzo, la persistencia, etc.

## **2.2.2. Compromiso con los estudios.**

### **2.2.2.1 Conceptualizaciones.**

El constructo compromiso con los estudios o compromiso académico o engagement académico, según la sistematización teórica de Daura que se reproduce (2015, p.54 y ss.), también denominado academic engagement en lengua inglesa, está atravesada por múltiples variables y no se reduce a la mera participación dentro de una actividad educativa, cualidades que complejizan su abordaje y definición.

Entre las conceptualizaciones que se elaboraron sobre la misma, se registran las de Hu y Kuh (2002, p. 555) que la consideraron como "el esfuerzo que efectúan los estudiantes con el propósito de realizar las actividades educativas y alcanzar los objetivos deseados". Por su parte, Kuh y colaboradores (Kuh, Cruce, Shoup, Kinzle & Gonyea, 2008, p. 542) elaboraron la definición que afirma que el compromiso académico concierne, por un lado, al tiempo y las energías que los alumnos invierten para efectuar las actividades académicas y, por el otro, al esfuerzo de las instituciones para desenvolver prácticas educativas efectivas.

### **2.2.2.2 Factores del compromiso académico.**

Se reconoce que el compromiso académico esté conformado por tres variables (Fredericks, Blumenfeld & París, 2004, pp. 62-63). Una de ellas es el compromiso comportamental, que se manifiesta cuando los estudiantes demuestran conformidad con las normas de convivencia que se esperan en el espacio áulico, tales como prestar atención, la participación, el desarrollo de la capacidad de escucha y de tolerancia para aceptar las ideas expresadas por otros, y la regulación del esfuerzo para realizar una actividad (Appleton, Christenson & Furlong, 2008). Fredericks, Blumenfeld y París (2004, p. 62) explicaron que esta variable, apoyándose en las ideas de Finn (1989), se manifiesta en distintos niveles: la capacidad para responder las consignas propuestas por los docentes, la participación en



actividades extracurriculares y de gobierno. Frente a ello asumen que a mayores niveles de participación aumenta la calidad del compromiso con la institución.

Otra variable es el compromiso emocional, que se demuestra a través de los afectos y emociones positivas o negativas frente a las actividades académicas, tales como el interés, la satisfacción, el sentido de pertenencia, la felicidad, la tristeza, la ansiedad o el aburrimiento (Fredericks, Blumenfeld & Paris, 2004).

La tercera variable se denomina compromiso cognitivo que, según Trowler (2010), se expresa en el interés hacia el propio aprendizaje, en la iniciativa y la capacidad para disfrutar los desafíos. Otros autores identifican este tipo de compromiso con el aprendizaje autorregulado, es decir con la capacidad para seleccionar metas académicas y regular las diversas variables que lo entrecruzan para alcanzarlas (Pintrich, 2000). Según este planteo, aquellos estudiantes que tienen un aprendizaje profundo manifiestan una mayor involucración académica, es decir, son capaces de desenvolver un pensamiento crítico, organizado y elaborado, regulan el esfuerzo y posponer prontas gratificaciones, organizan el tiempo y el espacio de aprendizaje y son metacognitivos. Lo contrario ocurre con los alumnos que se caracterizan por tener un estilo de aprendizaje superficial, en el que predomina la utilización de estrategias cognitivas y motivacionales pobres (Fredericks, Blumenfeld & París, 2004).

Yorke (2006) profundizó estas ideas y relacionó el compromiso académico con la noción de aprendizaje superficial, profundo y estratégico para explicar que el estudiante obtiene una mayor satisfacción frente al estudio y, por ende, desarrolla una mayor implicación en la medida en que adopta un enfoque u otro de acuerdo con lo que considere más apropiado para afrontar cada situación de aprendizaje. De esta forma, un enfoque profundo puede llegar a utilizarse para estudiar contenidos o materias que se consideran vitales para el futuro desempeño profesional, mientras que el enfoque superficial puede

adoptarse frente a los conocimientos que se consideran opcionales. Otros autores (p.e., Horstmanshof & Zimitat), en cambio, reconocieron que las tres variables del compromiso académico, por ser eminentemente psicológicas, están entrecruzadas por la orientación académica, dimensión que representa “el grado con el cual los alumnos valoran el aprendizaje y el esfuerzo académico” (2007, p. 705).

Por su parte, Trowler (2010) planteó una visión interesante en torno a las tres dimensiones que conforman el compromiso académico y explica que cada una no solo tiene un polo positivo y otro negativo en lo referente a la involucración, sino que también está separada por un espacio de falta absoluta de compromiso. El compromiso positivo está asociado con el cumplimiento de las expectativas, con la aprobación de las normas de convivencia y con la productividad; por el contrario, la implicación negativa, corresponde a comportamientos desafiantes y confrontacionales que pueden ser perjudiciales para la obtención de un buen rendimiento académico. Puede ocurrir que determinadas actitudes negativas se asocien o coexistan con otros comportamientos positivos en alguna de las dimensiones aludidas. Así, por ejemplo, un estudiante puede respetar las normas de convivencia y rechazar en forma categórica el paradigma filosófico que se sostiene en una cátedra determinada, presentando trabajos que están en coherencia con sus propias creencias epistemológicas.

### **2.3 Definición de términos básicos**

**Motivación académica.**-“Constituye un proceso que dirige la conducta del estudiante hacia el objetivo o meta de una actividad, la provoca y la mantiene. Implica el establecimiento de metas, incluye la actividad física como el esfuerzo y la persistencia, y la actividad mental como la planificación, la organización, la supervisión y la toma de decisiones. Dirige y mantiene la conducta hacia la consecución de las metas, y para ello, el

proceso motivacional utiliza expectativas, afectos y atribuciones” (Pintrich & Schunk, 2006; citados por Matos, 2019, p.11).

**Motivación profunda.-** “Es característica de aquellos estudiantes que tienen la intención clara de comprender, fundamental y examinar los elementos lógicos de determinado argumento, se mueven por el deseo de dominio, curiosidad, preferencia por el reto, interés por aprender, lo que supone un interés por parte del sujeto de desarrollar y mejorar sus capacidades” (Matos, 2019, p.16).

**Motivación superficial.-** Hace referencia a que “los estudiantes, más que por el deseo de aprender, se orientan por estímulos externos, abordando las tareas de estudio como una imposición externa, se centra en el logro de requisitos mínimos de la tarea para aprobar, realizan el mínimo de esfuerzo (motivación utilitaria, pragmática), se centran en las recompensas al aprobar exámenes, con un correspondiente miedo al fracaso, intentando evitarlo, pero sin trabajar demasiado” (Matos, 2019, p.16).

**Motivación de logro.-** Hace referencia a la “expectativa de las recompensas que le esperan si es capaz de tener éxito en relación con los demás, o sea, de ser el mejor que los otros, se basa en el incremento del ego o la autoestima por medio de la competencia al obtener las más altas calificaciones posibles con la intención de sobresalir, aunque los temas resulten o no interesantes” (Matos, 2019, p.16).

**Compromiso con los estudios.-** Grado de involucramiento del estudiante en las actividades académicas (Fredricks et al., 2004; citado por Young, 2019, p.53).

**Compromiso cognitivo.-** Refiere “la consideración y voluntad del estudiante para comprender las ideas y desarrollar su habilidades” (Fredricks et al., 2004; citado por Young, 2019, p.19).

**Compromiso emocional.-** Refiere “las reacciones afectivas que tiene el estudiante en el aula como, por ejemplo, el interés y el aburrimiento. (...) incluye los intereses, valores y

emociones así como las reacciones positivas y negativas hacia los docentes, compañeros y cursos” (Fredricks et al., 2004; citado por Young, 2019, p.19).

**Compromiso conductual.-** “Involucra la participación activa del estudiante en las actividades académicas, sociales y extracurriculares, que tienen relación directa con el rendimiento y evitar la deserción de los estudios” (Fredricks et al., 2004; citado por Young, 2019, p.19).

### Capítulo III. Hipótesis y variables

#### 3.1 Hipótesis: General y específicas

##### 3.1.1 Hipótesis general.

HG: La motivación académica tiene una relación positiva y significativa con el compromiso con los estudios de los estudiantes de Educación Inicial y Educación Primaria del Campus Lima Norte de la Facultad de Educación e Idiomas de la Universidad César Vallejo durante el presente año.

##### 3.1.2 Hipótesis específicas.

HE1: La motivación académica tiene una relación positiva y significativa con el compromiso cognitivo con los estudios de los estudiantes de Educación Inicial y Educación Primaria del Campus Lima Norte de la Facultad de Educación e Idiomas de la Universidad César Vallejo durante el presente año.

HE2: La motivación académica tiene una relación positiva y significativa con el compromiso emocional con los estudios de los estudiantes de Educación Inicial y Educación Primaria del Campus Lima Norte de la Facultad de Educación e Idiomas de la Universidad César Vallejo durante el presente año.

HE3: La motivación académica tiene una relación positiva y significativa con el compromiso conductual con los estudios de los estudiantes de Educación Inicial y Educación Primaria del Campus Lima Norte de la Facultad de Educación e Idiomas de la Universidad César Vallejo durante el presente año.

#### 3.2 Variables

##### 3.2.1 Variable 1: Motivación académica.

**Definición conceptual.**- “Constituye un proceso que dirige la conducta del estudiante hacia el objetivo o meta de una actividad, la provoca y la mantiene. Implica el establecimiento de metas, incluye la actividad física como el esfuerzo y la persistencia, y la

actividad mental como la planificación, la organización, la supervisión y la toma de decisiones. Dirige y mantiene la conducta hacia la consecución de las metas, y para ello, el proceso motivacional utiliza expectativas, afectos y atribuciones” (Pintrich & Schunk, 2006; citados por Matos, 2019, p.11).

**Definición operacional.-** Refiere las puntuaciones del estudiante en la Escala de Motivación al Aprendizaje.

### 3.2.2 Variable 2: Compromiso con los estudios.

**Definición conceptual.-** Grado de involucramiento del estudiante en las actividades académicas (Fredricks et al., 2004; citado por Young, 2019, p.53).

**Definición operacional.-** Refiere las puntuaciones del estudiante en el Cuestionario de Compromiso con los Estudios.

## 3.3 Operacionalización de variables

**Tabla 1.**

*Operacionalización de las Variables*

<b>Variables</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>
Variable 1: <b>Motivación académica</b>	Motivación profunda	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Aprender conocimientos</li> <li>– Experiencias estimulantes</li> </ul>
	Motivación superficial	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Estímulos externos</li> <li>– Evitación del fracaso</li> </ul>
	Motivación de logro	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Competencia por calificaciones</li> <li>– Intención de sobresalir académicamente.</li> </ul>
Variable 2: <b>Compromiso con los estudios</b>	Compromiso cognitivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Voluntad por comprender</li> <li>– Esfuerzo por aprender</li> <li>– Conocimiento y uso de estrategias de aprendizaje</li> </ul>
	Compromiso emocional	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Sensación de pertenencia al grupo</li> <li>– Reacciones afectivas del estudiante</li> <li>– Participación en las actividades</li> </ul>
	Compromiso conductual	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Asistencia a clases</li> <li>– Concentración en actividades de clase</li> </ul>

## **Capítulo IV. Metodología**

### **4.1 Nivel y enfoque de investigación**

La investigación realizada presenta el nivel de investigación aplicada ya que se trató de producir conocimientos empíricos sobre una determinada problemática en una muestra representativa de una población dada, que contribuyese a otorgarle solidez a los supuestos teóricos que informan las relaciones entre las variables motivación académica y compromiso con los estudios.

Por otra parte, el enfoque con que se investigó dicha problemática, fue un enfoque cuantitativo ya que la problemática de investigación fue construida en función de variables como motivación académica y compromiso con los estudios, se midió las variables mencionadas con instrumentos provistos de validez y confiabilidad, se evaluaron las respuestas de los sujetos muestrales con escalas numéricas, se determinó el perfil descriptivo de cada variable con técnicas estadísticas, y luego se buscó encontrar una probable correlación entre las mismas, de acuerdo a procedimientos estadísticos, los cuales establecieron la intensidad y la sentido o dirección de dicha correlación así como la generalización de los resultados (Hernández y Mendoza, 2018).

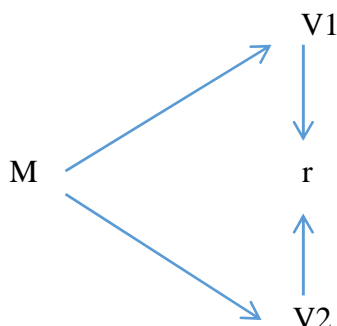
### **4.2 Tipo de investigación**

La investigación sobre motivación académica y compromiso con los estudios, ubicó al estudio realizado en el tipo de investigación llamado correlacional pues lo que pretendió es dar cuenta de la relación lineal entre las dos variables del problema de investigación sin tratar en lo absoluto de atribuir a la variable motivación académica el efecto observado en la variable compromiso con los estudios. Es decir, indicar si las 2 variables mencionadas tenían una varianza en común (Salkind, 2006: 223) y que tanto la mayor o menor magnitudes de las variaciones de una estaban asociadas a las de la otra.

### 4.3 Diseño de investigación

El estudio correlacional presentó, además, un diseño transversal debido a que la colecta de datos para las variables de estudio se efectuó en un solo tiempo.

Su graficación fue la siguiente:



Donde:

M = Muestra aleatoria de estudiantes de Educación Inicial y Primaria

V1= Motivación académica

V2= Compromiso con los estudios

r = coeficiente de correlación entre variables

### 4.5 Población y muestra

#### 4.5.1 Población.

Para investigar la relación de la motivación académica y el compromiso con los estudios se consideró como población a los alumnos que cursaban estudios en los ciclos IV, VI y VIII de Educación Inicial y Educación Primaria del Campus Lima Norte de la Facultad de Educación e Idiomas de la Universidad César Vallejo durante el presente año.

**Tabla 2**

*Población*

Especialidad	Ciclo de estudios	Alumnos
Educación Inicial	IV, VI y VIII	114
Educación Primaria	IV, VI y VIII	95
TOTAL		209



### 4.5.2 Muestra

El tamaño de la muestra (n), se determinó en la fórmula siguiente que considera un nivel de confianza del 95.5% (Sierra Bravo, 2005):

$$n = \frac{4.N.p.q}{E^2 (N-1) + 4 p.q}$$

Donde:

- p y q : son las varianzas  
 E : es el error  
 N : tamaño de la población  
 N : tamaño de la muestra

La aplicación de la fórmula, asumiendo el 5% como margen de error y que la distribución de las varianzas opera en porcentaje similares, produjo el siguiente resultado: 209,0000/ 15200. La división respectiva estableció que 138 estudiantes de los distintos ciclos de estudios conformaron el tamaño de la muestra.

Ahora bien, dado que la población estudiantil era heterogénea, debió procederse a la afijación muestral, es decir a determinar el aporte de alumnos por cada especialidad de educación conformante de la población. Esto se viabilizó con la fórmula  $n/N$ . El resultado de la aplicación de esta ecuación indicó que el porcentaje con el que contribuiría cada una era del 66%. Con esta cifra se estableció la siguiente participación de los estudiantes por Educación Inicial y Educación Primaria:

**Tabla 3**

*Muestra estratificada*

<b>Especialidad</b>	<b>Ciclo de estudios</b>	<b>Alumnos</b>
Educación Inicial	IV, VI y VIII	75
Educación Primaria	IV, VI y VIII	63
<b>TOTAL</b>		<b>138</b>

## 4.6 Técnicas e instrumentos de recolección de información

### 4.6.1 Técnicas de colecta de datos.

La investigación hizo uso de la técnicas siguientes: análisis de contenido para la construcción del marco teórico y la elaboración de los resúmenes de los antecedentes empíricos previos nacionales e internacionales; y de los autoinformes, es decir de las informaciones reportadas por los propios integrantes de la muestra al cumplimentar la escala y el cuestionario que medían las variables: motivación académica y compromiso con los estudios.

### 4.6.2 Instrumentos de recolección de datos.

#### 4.6.2.1 *Ficha técnica de compromiso con los estudios.*

1. Nombre : Cuestionario de Compromiso con los estudios.
2. Autor : A. Young.
3. Año : 2019
4. Administración : Individual y Colectiva
5. Duración : 15 minutos aproximadamente
6. Objetivo : Evaluar el compromiso académico.
7. Tipo de ítems : Sumativos
8. Baremos : Percentiles.
9. Aspectos : El CCEL está constituido por 33 ítems distribuidos en 3 áreas, que se detallan a continuación:
  - I. Compromiso cognitivo, compuesta de 11 ítems
  - II. Compromiso emocional, compuesta de 11 ítems.
  - III. Compromiso conductual, compuesto por 11 ítems
10. Campo de Aplicación : Estudiantes universitarios

11. Material de La prueba : Hoja de respuestas a 33 ítems; que contiene el protocolo de los enunciados como los respectivos casilleros para las marcas de los sujetos que serán una “X” en cualquiera de las columnas que contienen las alternativas de respuestas desde Nada seguro (0) hasta Muy seguro (3).

#### **4.6.2.2 Ficha técnica de motivación académica.**

1. Nombre : Escala de Motivación Académica. Validación psicométrica
2. Autor : A. Matos
3. Año : 2019
4. Administración : Individual y Colectiva
5. Duración : 15 minutos aproximadamente
6. Objetivo : Identificar la motivación académica
7. Tipo de ítems : Politómicos
8. Baremos : Percentiles.
9. Aspectos : El test está constituido por 24 ítems distribuidos en 3 áreas que a continuación se detallan:
  - I. Motivación profunda, constituido por 12 ítems.
  - II. Motivación superficial, constituido por 9 ítems
  - III. Motivación de logro, constituido por 3 ítems
10. Campo de Aplicación : Estudiantes universitarios
11. Material de la prueba : Hoja que contiene el protocolo de los enunciados como los respectivos casilleros para las marcas de los sujetos en cualquiera de las columnas que contienen las alternativas de respuestas desde Totalmente en desacuerdo (1) hasta Totalmente de acuerdo (4).

Los instrumentos mencionados, EMA y CCE, son instrumentos estandarizados. No obstante ello, y de acuerdo a la normatividad que guía a la práctica científica de investigación, se replicaron las propiedades psicométricas de éstos. La V de Aiken se utilizó para decidir el grado de validez de contenido de los mismos, y el Alfa de Cronbach para evaluar la confiabilidad de los test mencionados.

#### **4.7 Procedimiento**

El trabajo se campo se llevó a cabo en la intersección de los meses de noviembre y diciembre del 2020, y comprendió las siguientes actividades:

Previa coordinación con los responsables académicos, se procedió a contactar vía on line a los alumnos de Educación Inicial y Educación Primaria de la Facultad de Educación e Idiomas del campus universitario Lima Norte de la UCV.

Se les explicaron las instrucciones del caso, así como las normas de reserva y confidencialidad que tendrían tanto sus identidades como sus respuestas.

Se les envió los formularios on line de los instrumentos que medían motivación académica y compromiso con los estudios, que fueron diligenciados en los entornos virtuales de clase.

Con las pruebas devueltas, se comprobó que careciesen de sesgos en las respuestas, quedando las que conformaban el tamaño previsto de la muestra en general y para cada estrato en particular. Con los datos proporcionados por ellas se procedió a efectuar los análisis estadísticos correspondientes, cuyos resultados se presentan en el capítulo siguiente.

## Capítulo V. Resultados

### 5.1 Validez y confiabilidad de los instrumentos

#### 5.1.1 Validez de contenido

La validez usualmente comprende tres tipos: contenido, criterio y constructo. Según lo aconsejado por las reglas del trabajo científico (Carretero y Pérez, 2007), es una exigencia replicar al menos algún tipo de validez cuando se administra instrumentos estandarizados al trabajo de campo.

La primera de ellas, la validez de contenido, describe la idoneidad del muestreo de ítems o reactivos para la variable que se mide y se aplica a mediciones tanto de atributos emocionales o afectivos como cognitivos (Pollit y Hungler, 2005: 401).

El procedimiento para la evaluación de la validez de contenido se realizó a través del jueceo o técnica del juicio de expertos. A este respecto se consultó a profesionales que han investigado y/o enseñan problemáticas similares, y que acrediten formación teórica en la problemática de la motivación académica y el compromiso con los estudios, seleccionándose cinco (5) respectivamente para la evaluación de la validez de contenido de cada variable.

A los jueces se les entregó un formato pidiéndosele que evaluaran los ítems de cada instrumento por separado y éstos en su totalidad. Para este efecto, se les pidió que emitieran su opinión sobre dos aspectos claves: 1) si los reactivos o ítems son pertinentes y apropiados para medir la motivación académica y el compromiso con los estudios, y las respectivas dimensiones de cada instrumento; 2) si los ítems tenían claridad en sus formulaciones.

Los jueces calificaron cada ítem en términos de acuerdo o desacuerdo, a los cuales se les asignó los valores de 1 y 0 respectivamente. Una vez recabada la información emitida por los jueces, se aplicó la prueba  $v$  de Aiken o coeficiente de validez de Aiken para

cuantificar las respuestas de los jueces y así determinar el índice de validez de contenido de cada instrumento.

La fórmula de la  $v$  de Aiken aplicada es la siguiente:

$$V = \frac{S}{(n(c-1))}$$

Dónde:

$S$  = sumatoria del valor dado por el juez  $i$  al ítem

$n$  = número de jueces

$c$  = número de valores en la escala de valoración (2, en este caso).

#### 5.1.1.1 Validez de contenido de la escala de motivación académica.

En la tabla siguiente (ver tabla 4) se aprecia que el índice del coeficiente  $v$  de Aiken para el instrumento que midió motivación académica se situó en 0,80 para los 24 ítems de la prueba. El índice obtenido asegura que el instrumento administrado presentaba aceptable validez de contenido.

**Tabla 4**

*Acuerdos y Desacuerdos de los Jueces para la Validación de la Motivación Superficial mediante el Coeficiente  $V$  de Aiken.*

Item	Jueces					Total		
	1	2	3	4	5	A	D	V
1	A	A	A	D	A	4	1	0,80
2	A	A	D	A	A	4	1	0,80
3	A	A	D	A	A	4	1	0,80
4	A	A	A	D	A	4	1	0,80
5	A	A	A	D	A	4	1	0,80
6	A	A	D	A	A	4	1	0,80
7	A	A	A	D	A	4	1	0,80
8	A	A	A	A	D	4	1	0,80
9	D	A	A	A	A	4	1	0,80
10	A	A	A	A	D	4	1	0,80
11	A	A	A	D	A	4	1	0,80
12	A	A	D	A	A	4	1	0,80

**Tabla 5**

*Acuerdos y Desacuerdos de los Jueces para la Validación de la Motivación Profunda mediante el Coeficiente V de Aiken.*

Item	Jueces					A	Total	
	1	2	3	4	5		D	V
1	A	A	A	D	A	4	1	0,80
2	A	A	D	A	A	4	1	0,80
3	A	A	D	A	A	4	1	0,80
4	A	A	A	D	A	4	1	0,80
5	A	A	A	D	A	4	1	0,80
6	A	A	D	A	A	4	1	0,80
7	A	A	A	D	A	4	1	0,80
8	A	A	A	A	D	4	1	0,80
9	D	A	A	A	A	4	1	0,80

A= Acuerdo.      D=Desacuerdo

**Tabla 6**

*Acuerdos y Desacuerdos de los Jueces para la Validación de Motivación de Logro mediante el Coeficiente V de Aiken.*

Item	Jueces					A	Total	
	1	2	3	4	5		D	V
1	A	A	A	D	A	4	1	0,80
2	A	A	D	A	A	4	1	0,80
3	A	A	D	A	A	4	1	0,80

A= Acuerdo.      D=Desacuerdo

#### **5.1.1.2 Validez de contenido del cuestionario de compromiso con los estudios.**

Con respecto a la variable compromiso con los estudios, la respectiva opinión de los cinco expertos se observa en la tabla 7:

**Tabla 7**

*Acuerdos y Desacuerdos de los Jueces para la Validación del Compromiso Cognitivo mediante el Coeficiente V de Aiken.*

Item	Jueces					Total		V
	1	2	3	4	5	A	D	
1	A	A	A	D	A	4	1	0,80
2	A	A	D	A	A	4	1	0,80
3	A	A	D	A	A	4	1	0,80
4	A	A	A	D	A	4	1	0,80
5	A	A	A	D	A	4	1	0,80
6	A	A	D	A	A	4	1	0,80
7	A	A	A	D	A	4	1	0,80
8	A	A	A	A	D	4	1	0,80
9	D	A	A	A	A	4	1	0,80
10	A	A	A	A	D	4	1	0,80
11	A	A	A	D	A	4	1	0,80
12	A	A	D	A	A	4	1	0,80

A= Acuerdo. D=Desacuerdo

**Tabla 8**

*Acuerdos y Desacuerdos de los Jueces para la Validación del Compromiso Emocional mediante el Coeficiente V de Aiken.*

Item	Jueces					Total		V
	1	2	3	4	5	A	D	
1	A	A	A	D	A	4	1	0,80
2	A	A	D	A	A	4	1	0,80
3	A	A	D	A	A	4	1	0,80
4	A	A	A	D	A	4	1	0,80
5	A	A	A	D	A	4	1	0,80
6	A	A	D	A	A	4	1	0,80
7	A	A	A	D	A	4	1	0,80
8	A	A	A	A	D	4	1	0,80
9	D	A	A	A	A	4	1	0,80
10	A	A	A	A	D	4	1	0,80
11	A	A	A	D	A	4	1	0,80

A= Acuerdo. D=Desacuerdo



**Tabla 9**

*Acuerdos y Desacuerdos de los Jueces para la Validación del Compromiso Conductual mediante el Coeficiente V de Aiken.*

Item	Jueces					Total		V
	1	2	3	4	5	A	D	
1	A	A	A	D	A	4	1	0,80
2	A	A	D	A	A	4	1	0,80
3	A	A	D	A	A	4	1	0,80
4	A	A	A	D	A	4	1	0,80
5	A	A	A	D	A	4	1	0,80
6	A	A	D	A	A	4	1	0,80
7	A	A	A	D	A	4	1	0,80
8	A	A	A	A	D	4	1	0,80
9	D	A	A	A	A	4	1	0,80
10	A	A	A	A	D	4	1	0,80
11	A	A	A	D	A	4	1	0,80

A= Acuerdo. D=Desacuerdo

La fórmula de la V de Aiken aplicada es la siguiente:

$$V = \frac{S}{(n(c-1))}$$

Donde:

S = sumatoria del valor dado por el juez i al ítem

n = número de jueces

c = número de valores en la escala de valoración (2, en este caso).

Según puede apreciarse, el índice reportado por el coeficiente de Aiken para 33 ítems de la prueba se ubicó en: 0,80. Ello implicó que el instrumento de colecta de datos tenía una aceptable validez de contenido: 0,80 para la prueba total.

El índice del coeficiente de Aiken obtenido por la prueba indicó que podía ser administrado para el trabajo de campo ya que garantizaba que los ítems constitutivos del instrumento tienen los dominios de los contenidos de la variable que media: compromiso con los estudios.

### 5.1.2 Confiabilidad de los instrumentos.

La confiabilidad puede ser definida, según Delgado et al. (2006: 67-71), como el grado de consistencia que existe entre dos medidas de un mismo evento, propiedad o constructo. Existiendo varios tipos de estimación de la confiabilidad, se ha optado el tipo de consistencia interna que evalúa el grado en que los ítems de un test están relacionados entre sí en relación con el puntaje total. Esta forma de confiabilidad se caracteriza por ser obtenida a partir de una sola aplicación de la prueba, y se utiliza cuando se está midiendo características o propiedades que no sean estables en el tiempo, como son los casos de las escalas que miden motivación académica y compromiso con los estudios. Particularmente, la confiabilidad por consistencia interna se ha estimado por el método de homogeneidad. Ésta evalúa el grado en el cual los ítems de una prueba se inter-correlacionan entre sí. El coeficiente alfa de Cronbach, que se utiliza cuando las respuestas a los ítems que conforman la prueba son politómicas, que es el caso de los ítems de las dos escalas mencionadas. es una medida de la homogeneidad de los ítems y se define como el grado en que los reactivos de la prueba se correlacionan entre sí. Este coeficiente implica trabajar con los resultados de todas las pruebas incluyéndose en el análisis las respuestas individuales a cada ítem (Brown 1980). Cronbach (1951) estableció la regla siguiente al respecto: si alcanza un índice superior a 0,70 se considera aceptable, es decir existe consistencia interna, lo cual permite considerarlas como unidades válidas en el análisis. Su ecuación es:

$$\alpha = \left[ \frac{K}{K-1} \right] \left[ 1 - \frac{\sum S_I^2}{S_X^2} \right]$$

### 5.1.2.1 Análisis de confiabilidad de la escala de motivación académica

**Tabla 10**

*Análisis de Ítems y Confiabilidad de Motivación Profunda.*

Item	M	D. E.	r <sub>ite</sub>
Item1	1,77	1,919	,299
Item2	2,37	2,192	,233
Item3	1,81	1,916	,204
Item4	2,56	2,079	,258
Item5	2,24	2,067	,381
Item6	1,81	1,916	,204
Item7	2,56	2,079	,258
Item8	2,24	2,067	,381
Item9	1,81	1,916	,204
Item10	2,56	2,079	,258
Item11	2,24	2,067	,381
Item12	1,81	1,916	,204

**Alfa de Cronbach = 0,83\***

\* p < ,05  
N = 138

Los resultados mostrados en la tabla precedente (ver tabla 10) permiten apreciar que las correlaciones ítem-test corregidas fueron superiores a 0,20, lo que indicó que los ítems eran consistentes entre sí. El análisis de la confiabilidad por consistencia interna a través del coeficiente alfa de Cronbach ascendió a 0,83, lo que permitió concluir que la dimensión motivación profunda de la motivación académica presentó buena confiabilidad.

**Tabla 11***Análisis de Ítems y Confiabilidad de Motivación Superficial*

Item	M	D. E.	$r_{itc}$
Item1	2,24	2,067	,381
Item2	1,77	1,919	,299
Item3	2,37	2,192	,233
Item4	2,35	2,289	,231
Item5	2,47	2,386	2,43
Item6	2,24	2,067	,381
Item6	1,77	1,919	,299
Item6	2,37	2,192	,233
Item6	2,35	2,289	,231

**Alfa de Cronbach = 0,82\***

\*  $p < ,05$   
N = 138

Los resultados mostrados en la tabla 11, permiten apreciar que las correlaciones ítem-test corregidas fueron superiores a 0,20, lo que indicó que los ítems eran consistentes entre sí. El análisis de la confiabilidad por consistencia interna a través del coeficiente alfa de Cronbach ascendió a 0,72, lo que permitió concluir que la dimensión motivación superficial de la motivación académica presentó buena confiabilidad.

**Tabla 12***Análisis de Ítems y Confiabilidad de Motivación de Logro*

Item	M	D. E.	$r_{itc}$
Item1	1,81	1,916	,204
Item2	2,56	2,079	,258
Item3	2,24	2,067	,381

**Alfa de Cronbach = 0,78\***

\*  $p < .05$   
N = 138

Los resultados mostrados en la tabla precedente (ver tabla 12) permiten apreciar que las correlaciones ítem-test corregidas fueron superiores a 0,20, lo que indicó que los ítems

eran consistentes entre sí. El análisis de la confiabilidad por consistencia interna a través del coeficiente alfa de Cronbach ascendió a 0,78, lo que permitió concluir que la dimensión motivación de logro de la motivación académica presentó aceptable confiabilidad.

**Tabla 13**

*Análisis Generalizado de la Escala de Motivación Académica*

<b>Dimensiones</b>	<b>M</b>	<b>D. E.</b>	<b>r<sub>ite</sub></b>
Motivación profunda	26,90	7,361	,542
Motivación superficial	26,52	7,847	,519
Motivación de logro	26,47	6,951	,473

**Alfa de Cronbach = 0,81\***

\*  $p < .05$   
N = 138

Los resultados mostrados en la tabla permiten apreciar que las correlaciones ítem-test corregidas fueron superiores a 0,20, lo que indicó que los ítems eran consistentes entre sí. El análisis de la confiabilidad por consistencia interna a través del coeficiente alfa de Cronbach ascendió a 0,81, lo que permitió concluir que la Escala de Motivación Académica presentó buena confiabilidad, según los estándares de la comunidad científica (Delgado et al., 2006: 72).

### 5.1.1.2 Análisis de confiabilidad del cuestionario de compromiso con los estudios

**Tabla 14.**

*Análisis de Ítems y Confiabilidad de Compromiso Cognitivo*

Item	M	D. E.	r <sub>ite</sub>
Item1	3,27	2,187	,337
Item2	4,22	1,945	,309
Item3	3,42	2,302	,367
Item4	3,27	2,187	,337
Item5	4,22	1,945	,309
Item6	3,42	2,302	,367
Item7	3,42	2,302	,367
Item8	3,42	2,302	,367
Item9	3,42	2,302	,367
Item10	3,42	2,302	,367
Item11	3,42	2,302	,367

---

**Alfa de Cronbach = 0,85\***

\* p < .05  
N = 138

Los resultados mostrados en la tabla 14, permiten apreciar que las correlaciones ítem-test corregidas fueron superiores a 0,20, lo que indicó que los ítems eran consistentes entre sí. El análisis de la confiabilidad por consistencia interna a través del coeficiente alfa de Cronbach ascendió a 0,85, lo que permitió concluir que la dimensión compromiso cognitivo con los estudios presentó buena confiabilidad.

**Tabla 15***Análisis de Ítems y Confiabilidad de Compromiso Emocional*

<b>Item</b>	<b>M</b>	<b>D. E.</b>	<b>r<sub>ite</sub></b>
<b>Item1</b>	3,37	2,040	,247
<b>Item2</b>	3,27	2,187	,337
<b>Item3</b>	4,22	1,945	,309
<b>Item4</b>	3,37	2,040	,247
<b>Item5</b>	3,27	2,187	,337
<b>Item6</b>	4,22	1,945	,309
<b>Item7</b>	3,37	2,040	,247
<b>Item8</b>	3,27	2,187	,337
<b>Item9</b>	4,22	1,945	,309
<b>Item10</b>	3,37	2,040	,247
<b>Item11</b>	3,27	2,187	,337

---

**Alfa de Cronbach = 0,85\***

\* p < .05  
N = 138

Los resultados mostrados en la tabla 15, permiten apreciar que las correlaciones ítem-test corregidas fueron superiores a 0,20, lo que indicó que los ítems eran consistentes entre sí. El análisis de la confiabilidad por consistencia interna a través del coeficiente alfa de Cronbach ascendió a 0,74, lo que permitió concluir que la dimensión compromiso emocional con los estudios presentó buena confiabilidad.

**Tabla 16.***Análisis de Ítems y Confiabilidad de Compromiso Conductual*

Item	M	D. E.	$r_{itc}$
Item1	3,27	2,187	,337
Item2	4,22	1,945	,309
Item3	3,42	2,302	,367
Item4	3,27	2,187	,337
Item5	4,22	1,945	,309
Item6	3,42	2,302	,367
Item7	3,27	2,187	,337
Item8	4,22	1,945	,309
Item9	3,42	2,302	,367
Item10	3,27	2,187	,337
Item11	4,22	1,945	,309

**Alfa de Cronbach = 0,85\***

\*  $p < .05$   
N = 138

Los resultados mostrados en la tabla 16, permiten apreciar que las correlaciones ítem-test corregidas fueron superiores a 0,20, lo que indicó que los ítems eran consistentes entre sí. El análisis de la confiabilidad por consistencia interna a través del coeficiente alfa de Cronbach ascendió a 0,82, lo que permitió concluir que la dimensión compromiso conductual con los estudios presentó buena confiabilidad.

**Tabla 17***Análisis Generalizado del Cuestionario de Compromiso con los Estudios*

Dimensiones	M	D. E.	$r_{itc}$
Compromiso cognitivo	36,81	7,161	,548
Compromiso emocional	35,72	6,238	,447
Compromiso conductual	36,63	6,839	,512

**Alfa de Cronbach = 0,86 \***

\*  $p < .05$   
N = 138



Los resultados mostrados en la tabla precedente (ver tabla 17) permiten apreciar que las correlaciones ítem-test corregidas fueron superiores a 0,20, lo que indicó que los ítems eran consistentes entre sí. El análisis de la confiabilidad por consistencia interna a través del coeficiente alfa de Cronbach ascendió a 0,86, lo que permitió concluir que el Cuestionario Compromiso con los Estudios presentó buena confiabilidad, según los estándares de la comunidad científica (Delgado et al., 2006: 72).

## **5.2 Presentación y análisis de resultados**

### **5.2.1 Comportamiento descriptivo de las variables.**

A fin de describir el comportamiento de las variables de investigación se ha categorizado o establecido el nivel de cada una de ellas, de tal manera que se dispone de información cualitativa al respecto en la muestra testada.

La categorización es generalmente definida como la conversión de una variable cuantitativa en cualitativa. La escala de estanones ayuda este proceso y es utilizada en el campo de la investigación para categorizar los sujetos de estudio en tres grupos. Es una técnica que permite conocer los intervalos (puntos de corte) en función de puntajes alcanzados en la medición de una variable, ya sea en forma global o por dimensiones o factores (Baltazar, 2013).

La fórmula es la siguiente:

$$a / b = x \pm (0,75) (DS)$$

Donde

$a / b$  : Son los valores máximos o mínimos (para el intervalo).

$x$ : Promedio de los puntajes

$DS$  : Desviación Estándar

El planteamiento de estanones deriva en una técnica de valoración que permite determinar los intervalos de la variable dentro de la Curva de Gauss, en función de una constante.

Procedimiento:

1. Se calcula la Media Aritmética

$$X = \frac{\sum x}{n}$$

2. Se calcula la Desviación Estándar

$$S = \sqrt{s_t^2}$$

3. Se ubica el puntaje máximo y mínimo en la prueba o cuestionario
4. Se establece valores para a y b

$$a = x - (0,75) (S)$$

$$b = x + (0,75) (S)$$

Aplicando la escala de estaciones en la curva de Gauss se establecieron los siguientes niveles de la variable motivación académica:

**Tabla 18**

*Motivación Académica*

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Bajo	36	26,1
Regular	43	31,2
Alto	59	42,7
<b>Total</b>	<b>138</b>	<b>100</b>

En la tabla se aprecia que del total del estudiantes universitarios encuestados (n= 138), el 26,1% manifestó tener un bajo nivel de motivación académica; el 31,2% declaró tener un nivel medio de motivación académica; y el 42,7% de los estudiantes de Educación Inicial y Educación Primaria de la Facultad de Educación e Idiomas de la Universidad César Vallejo en el Campus Lima Norte expresó tener un alto nivel de motivación académica durante el año 2020.

Por otra parte, aplicando la escala de estaciones en la curva de Gauss se establecieron los siguientes niveles de la variable compromiso con los estudios

**Tabla 19**

*Compromiso con los Estudios*

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Bajo	41	29,7
Regular	44	31,9
Alto	53	38,4
<b>Total</b>	<b>138</b>	<b>100</b>

En la tabla se aprecia que del total del estudiantes universitarios encuestado (n= 138), el 29,7% manifestó tener un bajo nivel de compromiso con los estudios; el 31,9% declaró tener un nivel medio de compromiso académico con los estudios; y el 38,4% de los estudiantes de Educación Inicial y Educación Primaria de la Facultad de Educación e Idiomas de la Universidad César Vallejo en el Campus Lima Norte expresó tener un alto nivel de compromiso académico con los estudios durante el año 2020.

## **5.2.2 Contrastación de hipótesis.**

### **5.2.2.1 Prueba de normalidad de Kolmogorov y Smirnov.**

Para poder aplicar pruebas paramétricas o no paramétricas, ha sido necesario comprobar si las variables en estudio tienen o no distribución normal.

Según Hernández y Mendoza (2018, p.345), y, Lindo, Romero, Llallico, Torres y Ramos (2018, p.85), la aplicación de pruebas paramétricas o no paramétricas depende de la ausencia o asunción acerca de la ley de probabilidad que sigue la población de la que ha sido extraída la muestra. Con referencia a las pruebas paramétricas, añadieron que “es aplicable cuando los datos están distribuidos bajo la curva normal” (Lindo et al., p.115), y vice-versa cuando se trata de pruebas no paramétricas. Ahora bien, para determinar la elección se utilizan dos pruebas distintas que dependen del tamaño de la muestra: cuando

son inferiores a 50 los casos, se emplea la prueba Shapiro-Wilk, y cuando las unidades muestrales son superiores a la cifra mencionada, se utiliza la prueba de Kolmogorov-Smirnov.

En la presente tesis, dado que el tamaño de la muestra era de 138 estudiantes, se optó por el test Kolmogorov-Smirnov.

La prueba de Kolmogorov - Smirnov es aplicada únicamente a variables continuas y calcula la distancia máxima entre la función de distribución empírica de la muestra seleccionada y la teoría, en este caso la normal.

Para realizar la prueba de normalidad se ha tomado un nivel de confianza del 95%, si es que el nivel de significancia resulta menor que 0.05 entonces debe rechazarse la  $H_0$  (Hipótesis nula), para la cual se planteó las siguientes hipótesis:

$H_0$ : El conjunto de datos tiene una distribución normal.

$H_a$ : El conjunto de datos no tiene una distribución normal.

## Tabla 20

*Test de Bondad de Ajuste a la Curva Normal de Kolmogorov-Smirnov de Compromiso Académico*

Dimensiones	M	D. E.	K-SZ	Sig
Motivación superficial	26,79	8,757	,081	,061
Motivación profunda	25,28	6,338	,054	,059
Motivación de logro	25,90	6,381	,066	,064

N = 138

Los resultados del análisis de la bondad de ajuste a la curva normal fueron realizados a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov (ver tabla 20), e indicaron que los puntajes de la Escala de Motivación académica (EMA) alcanzan estadísticos K-S Z que son estadísticamente significativos, por lo que se puede concluir que presentaron una adecuada aproximación a la curva normal. Es por ello que se decidió utilizar contrastes estadísticos paramétricos en el análisis de los datos de la investigación (Siegel y Castellan, 1995).

**Tabla 21**

*Test de Bondad de Ajuste a la Curva Normal de Kolmogorov-Smirnov de Compromiso con los Estudios*

<b>Dimensiones</b>	<b>M</b>	<b>D. E.</b>	<b>K-SZ</b>	<b>Sig</b>
Compromiso cognitivo	38,30	7,361	,076	,075
Compromiso emocional	37,65	7,128	,069	,067
Compromiso conductual	36,91	7,093	,063	,065

N = 138

Los resultados del análisis de la bondad de ajuste a la curva normal, fueron realizados a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov (ver tabla 21), e indicaron que los puntajes del Cuestionario de Compromiso con los Estudios (CCE) alcanzaron estadísticos K-S Z que son estadísticamente significativos, por lo que se puede concluir que presentan una adecuada aproximación a la curva normal. Es por ello que se decide utilizar contrastes estadísticos paramétricos en el análisis de los datos de la investigación, siendo seleccionado el coeficiente de correlación de Pearson.

La contrastación de las hipótesis de investigación implica la siguiente operación: en el caso de las hipótesis correlacionales, se trata de cuantificar el grado, fuerza o intensidad de la relación entre las variables y entre las dimensiones de una de estas y la otra variable. Según los expertos, el coeficiente de correlación que la determina,  $r$  de Pearson, puede ser factible de la calificación o ponderación siguiente:

Si  $r_{xy} = 0.80$  a  $1.00$ , la correlación es muy alta.

Si  $r_{xy} = 0.60$  a  $0.79$ , la correlación es alta.

Si  $r_{xy} = 0.40$  a  $0.59$ , la correlación es moderada.

Si  $r_{xy} = 0.20$  a  $0.39$ , la correlación es baja.

Si  $r_{xy} = 0.00$  a  $0.19$ , la correlación es nula (Delgado, Escurra y Torres, 2006: 35).

La estrategia del test de hipótesis, en este caso, siguió el siguiente procedimiento:

- Formulación de las respectivas hipótesis nulas y alternativas.

- Selección del nivel de significación
- Identificación del estadístico de prueba
- Formulación de las reglas de decisión.
- Tomar la decisión de aceptar la hipótesis nula ( $H_0$ ), o bien rechazar  $H_0$ ; y aceptar la hipótesis alternativa o de investigación.

### 5.2.2.2 *Hipótesis general de investigación.*

Hipótesis estadísticas

$H_0$ : La motivación académica no tiene una relación positiva y significativa con el compromiso con los estudios de los estudiantes de Educación Inicial y Educación Primaria del Campus Lima Norte de la Facultad de Educación e Idiomas de la Universidad César Vallejo durante el presente año. ( $H_0: \rho = 0$ ).

$H_a$ : La motivación académica tiene una relación positiva y significativa con el compromiso con los estudios de los estudiantes de Educación Inicial y Educación Primaria del Campus Lima Norte de la Facultad de Educación e Idiomas de la Universidad César Vallejo durante el presente año. ( $H_a: \rho > 0$ ).

Nivel de significación: 0,05

Estadístico de prueba: Correlación de Pearson

**Tabla 22**

*Correlación Motivación Académica y Compromiso con los Estudios*

		Motivación académica	Compromiso con estudios
Motivación académica	Correlación de Pearson	1	,62(**)
	Sig. (bilateral)		,000
	N	138	138
Compromiso con estudios	Correlación de Pearson	,62(**)	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	138	138

\*\* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

La tabla 22 sugiere que existió una correlación positiva alta (0,62) en la relación entre motivación académica y el compromiso con los estudios de los alumnos universitarios que cursaban las especialidades de Educación Inicial y Educación Primaria de la Facultad de Educación e Idiomas. Se observa también que el coeficiente de correlación obtenido a partir de los datos de la muestra estudiada era significativo ya que el nivel calculado de los datos procesados era menor que el nivel de significancia asumido ( $p=0,00 < 0,05$ ), lo que quería decir que dicho resultado muestral expresaba la relación real que existía entre la motivación académica y el compromiso con los estudios en los universitarios encuestados de las dos especialidades de Educación, y que en modo alguno podía atribuirse a la influencia o intervención del azar. La consecuencia más importante de la comprobación afirmativa de dicha significancia estadística fue que el resultado obtenido en la muestra podía generalizarse a la población de la cual se extrajo la muestra de estudiantes encuestados.

### ***5.2.2.3 Hipótesis específicas de investigación.***

#### **Hipótesis de investigación 1**

Hipótesis estadísticas

Ho: La motivación académica no tiene una relación positiva y significativa con el compromiso cognitivo con los estudios de los estudiantes de Educación Inicial y Educación Primaria del Campus Lima Norte de la Facultad de Educación e Idiomas de la Universidad César Vallejo durante el presente año. ( $H_0: \rho = 0$ ).

Ha: La motivación académica tiene una relación positiva y significativa con el compromiso cognitivo con los estudios de los estudiantes de Educación Inicial y Educación Primaria del Campus Lima Norte de la Facultad de Educación e Idiomas de la Universidad César Vallejo durante el presente año. ( $H_a: \rho \neq 0$ ).

Nivel de significación: 0,05

Estadístico de prueba: Correlación de Pearson

**Tabla 23**

*Correlación Motivación Académica y Compromiso Cognitivo con los Estudios*

		<b>Motivación académica</b>	<b>Compromiso cognitivo</b>
Motivación académica	Correlación de Pearson	1	,66(**)
	Sig. (bilateral)		,010
	N	138	138
Compromiso con estudios	Correlación de Pearson	,66(**)	1
	Sig. (bilateral)	,010	
	N	138	138

\*\* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

La tabla 23 sugiere que existió una correlación positiva alta (0,66) en la relación entre motivación académica y el compromiso cognitivo con los estudios de los alumnos universitarios que cursaban las especialidades de Educación Inicial y Educación Primaria de la Facultad de Educación e Idiomas. Se observa también que el coeficiente de correlación obtenido a partir de los datos de la muestra estudiada era significativo ya que el nivel calculado de los datos procesados era menor que el nivel de significancia asumido ( $p=0,01 < 0,05$ ), lo que quería decir que dicho resultado muestral expresaba la relación real que existía entre la motivación académica y el compromiso cognitivo con los estudios en los universitarios encuestados de las dos especialidades de Educación, y que en modo alguno podía atribuirse a la influencia o intervención del azar. La consecuencia más importante de la comprobación afirmativa de dicha significancia estadística fue que el resultado obtenido en la muestra podía generalizarse a la población de la cual se extrajo la muestra de estudiantes encuestados.



## Hipótesis de investigación 2

### Hipótesis estadísticas

Ho: La motivación académica no tiene una relación positiva y significativa con el compromiso emocional con los estudios de los estudiantes de Educación Inicial y Educación Primaria del Campus Lima Norte de la Facultad de Educación e Idiomas de la Universidad César Vallejo durante el presente año. (Ho: =0).

Ha: La motivación académica tiene una relación positiva y significativa con el compromiso emocional con los estudios de los estudiantes de Educación Inicial y Educación Primaria del Campus Lima Norte de la Facultad de Educación e Idiomas de la Universidad César Vallejo durante el presente año. (Ha: ≠ 0).

Nivel de significación: 0,05

Estadístico de prueba: Correlación de Pearson

**Tabla 24**

*Correlación Motivación Académica y Compromiso Emocional con los Estudios*

		Motivación académica	Compromiso emocional
Motivación académica	Correlación de Pearson	1	,58(**)
	Sig. (bilateral)		,020
	N	138	138
Compromiso emocional	Correlación de Pearson	,58(**)	1
	Sig. (bilateral)	,020	
	N	138	138

\*\* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

La tabla 24 sugiere que existió una correlación positiva moderada (0,58) en la relación entre motivación académica y el compromiso emocional con los estudios de los alumnos universitarios que cursaban las especialidades de Educación Inicial y Educación Primaria de la Facultad de Educación e Idiomas. Se observa también que el coeficiente de correlación obtenido a partir de los datos de la muestra estudiada era significativo ya que el

nivel calculado de los datos procesados era menor que el nivel de significancia asumido ( $p=0,02 < 0,05$ ), lo que quería decir que dicho resultado muestral expresaba la relación real que existía entre la motivación académica y el compromiso emocional con los estudios en los universitarios encuestados de las dos especialidades de Educación, y que en modo alguno podía atribuirse a la influencia o intervención del azar. La consecuencia más importante de la comprobación afirmativa de dicha significancia estadística fue que el resultado obtenido en la muestra podía generalizarse a la población de la cual se extrajo la muestra de estudiantes encuestados.

### **Hipótesis de investigación 3**

Hipótesis estadísticas

Ho: La motivación académica no tiene una relación positiva y significativa con el compromiso conductual con los estudios de los estudiantes de Educación Inicial y Educación Primaria del Campus Lima Norte de la Facultad de Educación e Idiomas de la Universidad César Vallejo durante el presente año. ( $H_0: \rho = 0$ ).

Ha: La motivación académica tiene una relación positiva y significativa con el compromiso conductual con los estudios de los estudiantes de Educación Inicial y Educación Primaria del Campus Lima Norte de la Facultad de Educación e Idiomas de la Universidad César Vallejo durante el presente año. ( $H_a: \rho \neq 0$ ).

Nivel de significación: 0,05

Estadístico de prueba: Correlación de Pearson

**Tabla 25**

*Correlación Motivación Académica y Compromiso Conductual con los Estudios*

		<b>Motivación académica</b>	<b>Compromiso conductual</b>
Motivación académica	Correlación de Pearson	1	,64(**)
	Sig. (bilateral)		,030
	N	138	138
Compromiso conductual	Correlación de Pearson	,64(**)	1
	Sig. (bilateral)	,030	
	N	138	138

\*\* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

La tabla 25 sugiere que existió una correlación positiva alta (0,64) en la relación entre motivación académica y el compromiso conductual con los estudios de los alumnos universitarios que cursaban las especialidades de Educación Inicial y Educación Primaria de la Facultad de Educación e Idiomas. Se observa también que el coeficiente de correlación obtenido a partir de los datos de la muestra estudiada era significativo ya que el nivel calculado de los datos procesados era menor que el nivel de significancia asumido ( $p=0,03 < 0,05$ ), lo que quería decir que dicho resultado obtenido a partir de los datos de la muestra expresaba la relación real que existía entre la motivación académica y el compromiso conductual con los estudios en los universitarios encuestados de las dos especialidades de Educación, y que en modo alguno podía atribuirse a la influencia o intervención del azar. La consecuencia más importante de la comprobación afirmativa de dicha significancia estadística fue que el coeficiente de correlación obtenido en la muestra podía generalizarse a la población de la cual se extrajo la muestra de estudiantes encuestados.

### 5.3 Discusión

En la actualidad, como lo han recordado acertadamente García, Barradas y Gutiérrez (2016), los directivos y/o el equipo de gestión de una organización son elementos fundamentales para el cumplimiento y logro de objetivos institucionales ya que la tenencia de habilidades directivas conlleva una invaluable ventaja con respecto a otras organizaciones. En este sentido, es de suma importancia que los directivos posean las habilidades y los conocimientos necesarios para el desarrollo óptimo de sus funciones. Dentro de las habilidades más demandadas se encuentran las cognitivas, técnicas y humanas, siendo éstas primordiales para el éxito de la organización ya que consisten principalmente en la interacción efectiva con el personal a su cargo ya que si se consigue establecer una relación en la cual interactúe y coopere con aquellos logrará elevar los índices de desempeño laboral y satisfacción, con lo cual el cumplimiento de las metas de la organización estará más próximo.

Aburto y Bonales (2011; en García et al., 2016) consideran que existen habilidades que exigen la adquisición de competencias para tener un adecuado desempeño en la práctica. Es así que mencionan las habilidades técnicas para desarrollar las tareas específicas; las habilidades interpersonales para trabajar en un grupo para resolver las necesidades de otras persona e incluso obtener objetivos comunes; las habilidades sociales para el intercambio social y la convivencia humana; habilidades académicas referidas a la capacidad y habilidad para hacer análisis, comparación, contrastación, evaluación, juicio o crítica; las habilidades de innovación para la invención, descubrimiento, suposición, formulación de hipótesis; las habilidades prácticas de aplicación, empleo e implementación; habilidades físicas de auto eficiencia, flexibilidad, salud; habilidades de pensamiento para generar conocimiento; las habilidades directivas para saber dirigir, coordinar equipos de trabajo; las habilidades de liderazgo para guiar, impulsar, motivar al equipo hacia un bien

común; y las habilidades empresariales de emprender una nueva idea, proyecto, idea o negocio.

Del conjunto de habilidades señalados, según Robbins y Judge (2103; en García et al., 2016) las habilidades interpersonales son las que funcionan para entender, motivar, apoyar y comunicarse con otras personas, tanto en un grupo como a nivel individual. Estas habilidades se distinguen porque no son un rasgo característico de la personalidad, sino más bien una serie de comportamientos aprendidos y adquiridos. De tal manera que cuando un directivo entiende y ha asimilado habilidades como las mencionadas es capaz de ejecutar una conducta de intercambio con resultados favorables, tanto para él como para el personal que labora en su entorno.

Al listado usual de habilidades directivas del tipo de las referidas y otras, se han incorporado también dos de enorme importancia para la dinámica y resultados organizacionales: la inteligencia emocional y el empowerment. Según una reflexión reciente (De los Ríos, 2012, p.3 y ss.), el empowerment es entendido como un proceso por medio del cual se puede maximizar la utilización de las diversas capacidades del capital humano. En este proceso se suele trabajar en grupos que comparten el liderazgo y las tareas administrativas, que poseen facultades para evaluar, mejorar la calidad del desempeño y el proceso de información, además de proporcionar ideas para las estrategias organizacionales. El empowerment se produce cuando el equipo directivo o de gestión proporciona a los trabajadores empleados toda la información, conocimientos y recursos requeridos para desempeñar las tareas asignadas, y además les permiten ejecutarlas en la forma que sea necesaria para lograr los resultados esperados, siempre y cuando se ajusten a los valores, identidad, cultura organizacional y fines de la institución. En suma, el empowerment asoma como una estrategia de mejora en la eficiencia de las actividades inherentes a la comunicación organizacional y gestión del talento humano.

En este contexto teórico, los hallazgos reportados por la presente investigación, en particular los referidos a los niveles de la variable empowerment discrepan con los resultados reportados por Santa Cruz (2015), Ruiz (2015) , quienes encontraron un nivel alto de empoderamiento en las investigaciones que realizaron con el profesorado de educación básica regular de Trujillo y Chiclayo, y con los de Loli y colaboradores (2016) entre profesionales de diversas especialidades de organizaciones públicas y privadas de Lima.

## Conclusiones

1. La motivación académica evidenció tener una relación positiva alta y estadísticamente significativa con el compromiso con los estudios de los estudiantes de Educación Inicial y Educación Primaria de la Facultad de Educación e Idiomas del Campus Lima Norte de la Universidad César Vallejo durante el presente año.
2. La motivación académica tuvo una relación positiva alta y estadísticamente significativa con el compromiso cognitivo con los estudios de los estudiantes de Educación Inicial y Educación Primaria de la Facultad de Educación e Idiomas del Campus Lima Norte de la Universidad César Vallejo durante el presente año.
3. La motivación académica evidenció tener una relación positiva moderada y estadísticamente significativa con el compromiso emocional con los estudios de los estudiantes de Educación Inicial y Educación Primaria de la Facultad de Educación e Idiomas del Campus Lima Norte de la Universidad César Vallejo durante el presente año.
4. La motivación académica evidenció tener una relación positiva alta y estadísticamente significativa con el compromiso conductual con los estudios de los estudiantes de Educación Inicial y Educación Primaria de la Facultad de Educación e Idiomas del Campus Lima Norte de la Universidad César Vallejo durante el presente año.

### **Recomendaciones**

1. Promover investigaciones adicionales en los otros ciclos de estudios de Educación Inicial y Educación Primaria del Campus Lima Norte de la Universidad César Vallejo.
2. Diseñar programas de capacitación que afiancen los niveles de la motivación académica profunda, y mejoren tanto la motivación académica superficial y la motivación académica de logro en el alumnado participante y la población de pertenencia.
3. Implementar programas de mejoramiento del compromiso académico con los estudios, sobre todo enfatizando el compromiso emocional con los estudios en la población y muestra participante.
4. Impulsar investigaciones que complementen el trabajo académico presentado, auscultando las diferencias significativas entre el alumnado de Educación Inicial y el de Educación Primaria, así como la relación de dichas diferencias con otras variables de índole sociodemográficas.



## Referencias

- Aiken, L.R. (1985). Three coefficients for analyzing the reliability and validity of ratings. *Educational and psychological measurement*, 45, 131-142.
- Alonso, J. (2007). Evaluación de la motivación en entornos educativos. En M. Álvarez y R. Bisquerra (Ed.), *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona: Kluwer.
- Brown, F. G. (1980). *Principios de la medición en Psicología y Educación*. México: Manual Moderno.
- Cabrera, A., y Guzmán, L. (2020). *Motivación y rendimiento académico en comprensión lectora en el curso de inglés III de los estudiantes de la E.A.P de Psicología de la UPAGU, 2019 I. (Tesis de maestro)*. Universidad Privada Antonio Guillermo Urrello, Cajamarca-Perú.
- Cajas, V., Paredes, M., Pasquel, L., y Pasquel, A. (2020). Habilidades sociales en Engagement y desempeño académico en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 11(1), 77-88.
- Camposeco, F. (2012). *La autoeficacia como motivación intrínseca y extrínseca en matemáticas a través de un criterio étnico*. Tesis no publicada. Recuperado de <http://www.eprints.ucm.es/16670/1/T34002.pdf>
- Carmona, A.M. (2003). *Repercusiones del clima motivacional sobre la motivación intrínseca, la auto-confianza y el estado de ánimo pre y post- competitivo en jóvenes escolares* (Tesis doctoral). Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Cronbach, L. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297-334.
- Deci, E.L. y Ryan, R.M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. En R. Dienstbier (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation: Perspectives on motivation* (pp. 237-288). Lincoln, NB: University of Nebraska Press.

- Deci, E.L. y Ryan, R.M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuit: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Escobar-Pérez, J., y Cuervo-Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6, 27-36
- Escurra, L. M., Delgado, A.E., y Torres, W. (2006). *La Medición en Psicología y Educación: Teoría y aplicaciones*. Perú: HOZLO.
- Fuente, J. de la. (2004). Perspectivas recientes en el estudio de la motivación: la teoría de la orientación de metas. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 2(1), 35-62.
- García, F. (2008). *Motivar para el aprendizaje desde la actividad orientadora*. Madrid: CIDE - Ministerio de Educación y Ciencia.
- García-Cano, L., y Colás-Bravo, P. (2020). Factores pedagógicos asociados con el compromiso de los universitarios con sus estudios. *Formación Universitaria*, 13(6), 181-190.
- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Window step by step: A simple guide and reference 11.0 update*. Boston: Allyn & Bacon.
- González, A. (2005). *Motivación académica: teoría, aplicación y evaluación*. Madrid: Pirámide.
- Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación, Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: Mc. Graw Hill.
- Herrera, F y Ramírez, I. (2004). Tratamiento de las creencias motivacionales en contextos educativos pluriculturales. *Revista Iberoamericana de Educación*, 4, 1-20.
- 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.
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002) *Investigación del comportamiento*. México: Mc-Graw Hill.

- Martínez-Uribe, P., Cassaretto-Bardales, M., y Tavera-Palomino, M. (2020). Variables predictoras del compromiso laboral y académico en trabajadores y estudiantes de una universidad peruana. *Pensamiento Psicológico*, 18(1), 7-19.
- Mas, C. y Medinas, M. (2007). Motivaciones para el estudio en universitarios. *Anales de Psicología*, 23 (1), 17-24.
- Mason, R. y Lind, D. (2006). *Estadística para administración y economía*. España: Alfaomega.
- Nunnally, J.C. y Bernstein, I.J. (1995). *Teoría psicométrica*. México D.F.: McGraw-Hill.
- Pardo, A. y Alonso, J. (1990). *Motivar en el aula*. Madrid: Servicio de Publicaciones de la Universidad Autónoma de Madrid
- Matos, A. (2019). *Validación de la Escala de Motivación Académica y Atribuciones Causales, en estudiantes de la Universidad de Camaguey “Ignacio Agramonte Loynaz”* (Tesis de Máster), Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Santa Clara-Cuba.
- Medina, M. (2020). *Motivación académica y procrastinación académica en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020* (Tesis de maestro). Universidad César Vallejo, Piura-Perú
- Nunnally, J.C. y Bernstein, I.J. (1995). *Teoría psicométrica*. México D.F.: McGraw-Hill.
- Ordoñez, D. (2020). *Resiliencia y compromiso académico en estudiantes de una universidad de Quevedo, 2020* (Tesis de maestro). Universidad César Vallejo, Piura-Perú.
- Pardo, A. y Alonso, J. (1990). *Motivar en el aula*. Madrid: Servicio de Publicaciones de la Universidad Autónoma de Madrid.
- Pintrich, P.R. (2003). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of Educational Psychology*, 95, 667-686.

- Pintrich, P.R. y Schunk, D. (2006). *Motivación en contextos educativos*. Teoría, investigación y aplicaciones (2ª ed.). Madrid: Pearson Educación.
- Ramírez, R., Soto, J., y Campos, L. (2019). Motivación educativa y hábitos de estudios en ingresantes de ciencias de la salud. *Universidad y Sociedad*, 12(1), 273-279.
- Rebolledo, J., Fasce, E., Narváez, C., y Arellano, J. (2020). Tipos y niveles de motivación académica, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de plan común de carreras de salud de una Universidad Privada. *Revista de Educación en Ciencias de la Salud*, 17(1), 18-25.
- Reeve, J. (2010). *Motivación y emoción* (5ª ed.). México D.F.: McGraw-Hill.
- Ryan, R.M. (1995). Psychological needs and the facilitation of integrative processes. *Journal of Personality*, 63, 397-427.
- Ryan, R.M. y Deci, E.L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-69.
- Salkind, N. (2006). *Métodos de investigación*. México: Prentice Hall.
- Sierra, R. (2005). *Técnicas de investigación social*. Madrid: Paraninfo.
- Vallerand, R.J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. En: M.P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology*. New York: Academic Press.
- Young, A. (2019). *Estudio comparativo del compromiso y rendimiento académico de estudiantes universitarios en cursos con Blended Learning y Flipped Classroom en una universidad privada de Lima* (Tesis de magister). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima-Perú.
- Zamorano, M. (2014). *Evaluación de aspectos motivacionales de alumnos de primero de grado en el entorno virtual de aprendizaje: estudio de caso*. Universidad Complutense de Madrid, Madrid-España.

## Apéndices

**Apéndice A. Ficha Técnica de Motivación Académica**

1. Nombre : Escala de Motivación Académica. Validación psicométrica
2. Autor : A. Matos
3. Año : 2019
4. Administración : Individual y Colectiva
5. Duración : 15 minutos aproximadamente
6. Objetivo : Identificar la motivación académica
7. Tipo de ítems : Politómicos
8. Baremos : Percentiles.
9. Aspectos : El test está constituido por 24 ítems distribuidos en 3 áreas que a continuación se detallan:
  - I. Motivación profunda, constituido por 12 ítems.
  - II. Motivación superficial, constituido por 9 ítems
  - III. Motivación de logro, constituido por 3 ítems
10. Campo de Aplicación : Estudiantes universitarios
11. Material de la prueba : Hoja que contiene el protocolo de los enunciados como los respectivos casilleros para las marcas de los sujetos en cualquiera de las columnas que contienen las alternativas de respuestas desde Totalmente en desacuerdo (1) hasta Totalmente de acuerdo (4).

**Apéndice B. Ficha Técnica de Compromiso con los Estudios**

1. Nombre : Cuestionario de Compromiso con los estudios.
2. Autor : A. Young.
3. Año : 2019
4. Administración : Individual y Colectiva
5. Duración : 15 minutos aproximadamente
6. Objetivo : Evaluar el compromiso académico.
7. Tipo de ítems : Sumativos
8. Baremos : Percentiles.
9. Aspectos : El CCEL está constituido por 33 ítems distribuidos en 3 áreas, que se detallan a continuación:
  - I. Compromiso cognitivo, compuesta de 11 ítems
  - II. Compromiso emocional, compuesta de 11 ítems.
  - III. Compromiso conductual, compuesto por 11 ítems
10. Campo de Aplicación : Estudiantes universitarios
11. Material de La prueba : Hoja de respuestas a 33 ítems; que contiene el protocolo de los enunciados como los respectivos casilleros para las marcas de los sujetos que serán una “X” en cualquiera de las columnas que contienen las alternativas de respuestas desde Nada seguro (0) hasta Muy seguro (3).

### Apéndice C. Escala de Motivación Académica

Nº	Item				
1	Me satisface estudiar porque siempre descubro algo nuevo				
2	Pienso que estudiar te ayuda a comprender mejor la vida y la sociedad				
3	Estudio a fondo los temas que me resultan interesantes				
4	Cuando estudio aporto mi punto de vista o conocimiento propios				
5	Me gusta aprender cosas nuevas en clase para después profundizar en ellas				
6	Creo que estudiar facilita un mejor trabajo en el futuro				
7	Cuando profundizo en el estudio sé que puedo aplicar en la práctica lo que voy aprendiendo				
8	Pienso que es importante obtener altas calificaciones				
9	Creo que soy un buen estudiante				
10	Prefiero estudiar los temas que me resultan interesantes, aunque sean difíciles				
11	Lo más importante para mí es conseguir buenas notas en todas las asignaturas				
12	Tengo buenas cualidades para estudiar				
13	Reconozco que estudio sólo para aprobar				
14	Estudio solamente aquello que me van a preguntar en los exámenes				
15	Cuando realizo un examen pienso que voy a salir peor que mis compañeros/as				
16	A la hora de hacer exámenes me da miedo reprobar				
17	Me considero un alumno de la media, igual que otro cualquiera				
18	Me desanimo fácilmente cuando obtengo una baja calificación				
19	Es muy importante para mí que los profesores señalen exactamente lo que debemos hacer				
20	Cuando no entiendo los contenidos o temas de las asignaturas es porque no me esfuerzo lo suficiente				
21	Me esfuerzo en el estudio porque mi familia me suele dar obsequios				
22	Cuando puedo, intento sacar mejores notas que la mayoría de mis compañeros/as				
23	Me gusta competir por obtener las mejores calificaciones				
24	Cuando salen las notas acostumbro a compararlas con las de mis compañeros/as.				



### Apéndice D. Cuestionario de Compromiso con los Estudios

Nº	Item			
1	Me entusiasma asistir a las clases de este curso			
2	Durante las clases respondo las preguntas que el profesor plantea			
3	Cuando estoy en clases escucho atentamente las participaciones de los demás			
4	Me planteo ejemplos para ayudarme a entender los contenidos de las clases			
5	Me entretienen las clases de este curso			
6	Durante las clases me esfuerzo por completar las actividades que se plantean			
7	Estudiar el contenido antes de ir a clases me permite participar en las actividades			
8	Reflexiono sobre lo aprendido en las clases			
9	Me siento satisfecho con las actividades que logro completar en las clases			
10	Me siento parte del grupo de estudiante de la clase			
11	Me aburre resolver las actividades que se realizan en las clases			
12	Reviso mis apuntes de clase, aunque no haya una evaluación			
13	Disfruto de las actividades realizadas durante las clases			
14	Cuando tengo una duda en las clases persisto hasta resolverla			
15	Le dedico tiempo en casa a este curso			
16	En las clases sigo las indicaciones brindadas por el profesor			
17	En las clases presto atención a las actividades que se realizan			
18	Fuera de las clases converso con mis compañeros sobre lo que hemos trabajado en clase			
19	Valoro estudiar con mis compañeros en grupo en las clases			
20	Al realizar las actividades de este curso planifico lo que tengo que hacer			
21	Me gusta el tiempo que paso con mis compañeros de clase			
22	Participo en las actividades que se realizan en las clases			
23	Me siento valorado por el docente en clases			
24	Intento utilizar/aplicar lo que aprendo en clases			
25	Cuando participo en las actividades en clases trato de relacionar lo que estoy estudiando con lo que ya sé			
26	Me esfuerzo al participar en las actividades de las clases			
27	Me esfuerzo por desempeñarme bien en las clases			
28	Durante las clases hago preguntas al profesor			

29	Cuando estoy en las clases escucho con atención al profesor			
30	Me esfuerzo por aprender los contenidos de este curso			
31	Disfruto al estudiar los contenidos de este curso			
32	Cuando estudio trato de recordar las actividades realizadas en clases			
33	Estoy interesado en los temas que estudio en clases.			

## Apéndice E. Validación de Contenido por Juicio de Expertos de Motivación

### Académica

#### Estimado/a Sr (a). Profesional:

Ud. ha sido seleccionado como integrante del panel de expertos que tiene el trabajo de evaluar los ítems del instrumento que mide la variable **MOTIVACIÓN ACADÉMICA**. Vuestra evaluación calificará tres aspectos de lo que en la comunidad científica se conoce como **Validez de Contenido**: la **pertinencia\*** y la **relevancia\*** de cada ítem para medir dicha variable y/o las dimensiones de la misma, así como la **claridad** en la formulación de cada ítem.

En la siguiente página aparecen el número total de ítems así como la agrupación de los mismos en las respectivas dimensiones con sus correspondientes definiciones conceptuales. Al costado derecho de cada ítem se ha colocado tres (3) columnas correspondientes a pertinencia, relevancia y claridad, cada una de las cuales está provista de dos casilleros con las letras A y D respectivamente.

Se le pide que elija solamente una respuesta de las dos (2) posibilidades que se le ofrece, marcando con un aspa (X) aquella letra que considere adecuada, según la siguiente sugerencia:

**A** = para indicar su acuerdo si el contenido del ítem mide adecuadamente la variable y/o la respectiva dimensión de esta.

**D** = para indicar su desacuerdo si el contenido del ítem no mide adecuadamente la variable y/o la respectiva dimensión de esta.

\***Pertinencia**.-Refiere la idoneidad de los ítems para medir adecuadamente el constructo y/o una determinada dimensión de éste.

\***Relevancia**.- Refiere la representatividad de los ítems para medir el constructo y/o una determinada dimensión de éste.

Le agradecemos de antemano su participación.

#### DATOS DEL EXPERTO

Nombres y apellidos del experto: Jorge Reyes Blacido

Formación académica: Docente

Área(s) de experiencia profesional: Didáctica Universitaria, investigación

Tiempo: T.C. D.E. 30 años

Jorge  
DNI N° 8680836

**Estimado/a Sr (a). Profesional:**

Ud. ha sido seleccionado como integrante del panel de expertos que tiene el trabajo de evaluar los ítems del instrumento que mide la variable **MOTIVACIÓN ACADÉMICA**. Vuestra evaluación calificará tres aspectos de lo que en la comunidad científica se conoce como **Validez de Contenido**: la **pertinencia\*** y la **relevancia\*** de cada ítem para medir dicha variable y/o las dimensiones de la misma, así como la **claridad** en la formulación de cada ítem.

En la siguiente página aparecen el número total de ítems así como la agrupación de los mismos en las respectivas dimensiones con sus correspondientes definiciones conceptuales. Al costado derecho de cada ítem se ha colocado tres (3) columnas correspondientes a pertinencia, relevancia y claridad, cada una de las cuales está provista de dos casilleros con las letras A y D respectivamente.

Se le pide que elija solamente una respuesta de las dos (2) posibilidades que se le ofrece, marcando con un aspa (X) aquella letra que considere adecuada, según la siguiente sugerencia:

**A** = para indicar su acuerdo si el contenido del ítem mide adecuadamente la variable y/o la respectiva dimensión de esta.

**D** = para indicar su desacuerdo si el contenido del ítem no mide adecuadamente la variable y/o la respectiva dimensión de esta.

**\*Pertinencia.**-Refiere la idoneidad de los ítems para medir adecuadamente el constructo y/o una determinada dimensión de éste.

**\*Relevancia.**- Refiere la representatividad de los ítems para medir el constructo y/o una determinada dimensión de éste.

**Le agradecemos de antemano su participación.**

**DATOS DEL EXPERTO**

**Nombres y apellidos del experto:** MARCELA MARICANGELA TAZZO TORRES

**Formación académica:** DOCTORA EN CIENCIAS DE EDUCACION

**Área(s) de experiencia profesional:** EDUCACION Y GESTION

**Tiempo:** 30 años

  
DNI N° 09831653

**Estimado/a Sr (a). Profesional:**

Ud. ha sido seleccionado como integrante del panel de expertos que tiene el trabajo de evaluar los ítems del instrumento que mide la variable **MOTIVACIÓN ACADÉMICA**. Vuestra evaluación calificará tres aspectos de lo que en la comunidad científica se conoce como **Validez de Contenido**: la **pertinencia\*** y la **relevancia\*** de cada ítem para medir dicha variable y/o las dimensiones de la misma, así como la **claridad** en la formulación de cada ítem.

En la siguiente página aparecen el número total de ítems así como la agrupación de los mismos en las respectivas dimensiones con sus correspondientes definiciones conceptuales. Al costado derecho de cada ítem se ha colocado tres (3) columnas correspondientes a pertinencia, relevancia y claridad, cada una de las cuales está provista de dos casilleros con las letras A y D respectivamente.

Se le pide que elija solamente una respuesta de las dos (2) posibilidades que se le ofrece, marcando con un aspa (X) aquella letra que considere adecuada, según la siguiente sugerencia:

**A** = para indicar su acuerdo si el contenido del ítem mide adecuadamente la variable y/o la respectiva dimensión de esta.

**D** = para indicar su desacuerdo si el contenido del ítem no mide adecuadamente la variable y/o la respectiva dimensión de esta.

**\*Pertinencia.**-Refiere la idoneidad de los ítems para medir adecuadamente el constructo y/o una determinada dimensión de éste.

**\*Relevancia.**- Refiere la representatividad de los ítems para medir el constructo y/o una determinada dimensión de éste.

**Le agradecemos de antemano su participación.**


**DATOS DEL EXPERTO**

Nombres y apellidos del experto: Ana María Hvambuto Coll Cardenas

Formación académica: Doctora en Ciencias de la Educación

Área(s) de experiencia profesional: Educación y Gestión Pública

Tiempo: 20 años

  
DNI N° 06449647

**Estimado/a Sr (a). Profesional:**

Ud. ha sido seleccionado como integrante del panel de expertos que tiene el trabajo de evaluar los ítems del instrumento que mide la variable **MOTIVACIÓN ACADÉMICA**. Vuestra evaluación calificará tres aspectos de lo que en la comunidad científica se conoce como **Validez de Contenido**: la **pertinencia\*** y la **relevancia\*** de cada ítem para medir dicha variable y/o las dimensiones de la misma, así como la **claridad** en la formulación de cada ítem.

En la siguiente página aparecen el número total de ítems así como la agrupación de los mismos en las respectivas dimensiones con sus correspondientes definiciones conceptuales. Al costado derecho de cada ítem se ha colocado tres (3) columnas correspondientes a pertinencia, relevancia y claridad, cada una de las cuales está provista de dos casilleros con las letras A y D respectivamente.

Se le pide que elija solamente una respuesta de las dos (2) posibilidades que se le ofrece, marcando con un aspa (X) aquella letra que considere adecuada, según la siguiente sugerencia:

**A** = para indicar su acuerdo si el contenido del ítem mide adecuadamente la variable y/o la respectiva dimensión de esta.

**D** = para indicar su desacuerdo si el contenido del ítem no mide adecuadamente la variable y/o la respectiva dimensión de esta.

**\*Pertinencia.**-Refiere la idoneidad de los ítems para medir adecuadamente el constructo y/o una determinada dimensión de éste.

**\*Relevancia.**- Refiere la representatividad de los ítems para medir el constructo y /o una determinada dimensión de éste.

**Le agradecemos de antemano su participación.**

**DATOS DEL EXPERTO**

Nombres y apellidos del experto: Mg. Isolina Lugonila Bogua Rivera

Formación académica: Mg. en Ciencias de la Educación

Área(s) de experiencia profesional: Docencia en Investigación

Tiempo: 22 años

  
DNI N° 06190985

**Estimado/a Sr (a). Profesional:**

Ud. ha sido seleccionado como integrante del panel de expertos que tiene el trabajo de evaluar los ítems del instrumento que mide la variable **MOTIVACIÓN ACADÉMICA**. Vuestra evaluación calificará tres aspectos de lo que en la comunidad científica se conoce como **Validez de Contenido**: la **pertinencia\*** y la **relevancia\*** de cada ítem para medir dicha variable y/o las dimensiones de la misma, así como la **claridad** en la formulación de cada ítem.

En la siguiente página aparecen el número total de ítems así como la agrupación de los mismos en las respectivas dimensiones con sus correspondientes definiciones conceptuales. Al costado derecho de cada ítem se ha colocado tres (3) columnas correspondientes a pertinencia, relevancia y claridad, cada una de las cuales está provista de dos casilleros con las letras A y D respectivamente.

Se le pide que elija solamente una respuesta de las dos (2) posibilidades que se le ofrece, marcando con un aspa (X) aquella letra que considere adecuada, según la siguiente sugerencia:

**A** = para indicar su acuerdo si el contenido del ítem mide adecuadamente la variable y/o la respectiva dimensión de esta.

**D** = para indicar su desacuerdo si el contenido del ítem no mide adecuadamente la variable y/o la respectiva dimensión de esta.

\***Pertinencia**.-Refiere la idoneidad de los ítems para medir adecuadamente el constructo y/o una determinada dimensión de éste.

\***Relevancia**.- Refiere la representatividad de los ítems para medir el constructo y/o una determinada dimensión de éste.

**Le agradecemos de antemano su participación.**

**DATOS DEL EXPERTO**

Nombres y apellidos del experto:

Edith Coarada Zúñiga Alvarado

Formación académica:

Dr. en Ciencias de la Educación

Área(s) de experiencia profesional:

Lenguas extranjeras

Tiempo:

T/C 15 años

  
DNI N° 99764435

## Apéndice F. Formato de Validación de la Escala Motivación Académica

	Items	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Observaciones / Sugerencias
		A	D	A	D	A	D	
<b>D1: Nombre: Motivación profunda</b>								
1	Me satisface estudiar porque si empre descubro algo nuevo							
2	Pienso que estudiar te ayuda a comprender mejor la vida y la sociedad							
3	Estudio a fondo los temas que me resultan interesantes							
4	Cuando estudio aporto mi punto de vista o conocimientos propios							
5	Me gusta aprender cosas nuevas en la clase para profundizar después en ellas							
6	Creo que estudiar facilita un mejor trabajo en el futuro							
7	Cuando profundizo en el estudio sé que puedo aplicar en la práctica lo que voy aprendiendo							
8	Pienso que es siempre importante obtener buenas calificaciones							
9	Creo que soy un buen estudiante							
10	Prefiero estudiar los temas que me resultan interesante, aunque sean difíciles							
11	Lo importante para mí es conseguir buenas notas en todas las asignaturas							
12	Tengo buenas cualidades para estudiar.							
<b>D2: Nombre: Motivación superficial</b>								
1	Reconozco que estudio sólo para aprobar							
2	Estudio solamente aquello que me van a preguntar en los exámenes							
3	Cuando realizo un examen pienso que voy a salir peor que mis compañeros/as							
4	A la hora de hacer exámenes me da miedo desaprobar							
5	Me considero un alumno de la media, igual que otro cualquiera							
6	Me desanimo fácilmente cuando obtengo una baja calificación							
7	Es muy importante para mí que los profesores/as señalen exactamente lo que debemos hacer							
8	cuando no entiendo los contenidos o temas de las asignaturas es porque no me esfuerzo lo suficiente							
9	me esfuerzo en el estudio porque mi familia me suele dar obsequios.							
<b>D3: Nombre: Motivación de logro</b>								
1	Cuando puedo, intento sacar mejores notas que la mayoría de mis compañeros/as							
2	Me gusta competir para obtener las mejores calificaciones							
3	Cuando salen las notas acostumbro a compararlas con las de mis compañeros/as.							



## Apéndice G. Validación por Juicio de Expertos del Cuestionario de Compromiso con los Estudios

### Estimado(a) Señor(a) Profesional:

Ud. ha sido seleccionado como integrante del panel de expertos que tiene el trabajo de evaluar los ítems del instrumento que mide la variable **COMPROMISO CON LOS ESTUDIOS**.

Vuestra evaluación calificará tres aspectos de lo que en la comunidad científica se conoce como **Validez de Contenido**: la **pertinencia\*** y la **relevancia\*** de cada ítem para medir dicha variable y/o las dimensiones de la misma, así como la **claridad** en la formulación de cada ítem.

En la siguiente página aparecen el número total de ítems así como la agrupación de los mismos en las respectivas dimensiones con sus correspondientes definiciones conceptuales. Al costado derecho de cada ítem se ha colocado tres (3) columnas correspondientes a pertinencia, relevancia y claridad, cada una de las cuales está provista de dos casilleros con las letras A y D respectivamente.

Se le pide que elija solamente una respuesta de las dos (2) posibilidades que se le ofrece, marcando con un aspa (X) aquella letra que considere adecuada, según la siguiente sugerencia:

**A** = para indicar su acuerdo si el contenido del ítem mide adecuadamente la variable y/o la respectiva dimensión de esta.

**D** = para indicar su desacuerdo si el contenido del ítem no mide adecuadamente la variable y/o la respectiva dimensión de esta.

**\*Pertinencia.**-Refiere la idoneidad de los ítems para medir adecuadamente el constructo y/o una determinada dimensión de éste.

**\*Relevancia.**- Refiere la representatividad de los ítems para medir el constructo y /o una determinada dimensión de éste.

**Le agradecemos de antemano su participación.**

### DATOS DEL EXPERTO

Nombres y apellidos del experto: Magda Marianella Tazzo Tomas

Área(s) de experiencia profesional: : Investigación, Gestión y Docencia Universitaria



Firma

DNI N° 08861653

**Estimado(a) Señor(a) Profesional:**

Ud. ha sido seleccionado como integrante del panel de expertos que tiene el trabajo de evaluar los ítems del instrumento que mide la variable **COMPROMISO CON LOS ESTUDIOS**.

Vuestra evaluación calificará tres aspectos de lo que en la comunidad científica se conoce como **Validez de Contenido**: la **pertinencia\*** y la **relevancia\*** de cada ítem para medir dicha variable y/o las dimensiones de la misma, así como la **claridad** en la formulación de cada ítem.

En la siguiente página aparecen el número total de ítems así como la agrupación de los mismos en las respectivas dimensiones con sus correspondientes definiciones conceptuales. Al costado derecho de cada ítem se ha colocado tres (3) columnas correspondientes a pertinencia, relevancia y claridad, cada una de las cuales está provista de dos casilleros con las letras A y D respectivamente.

Se le pide que elija solamente una respuesta de las dos (2) posibilidades que se le ofrece, marcando con un aspa (X) aquella letra que considere adecuada, según la siguiente sugerencia:

**A** = para indicar su acuerdo si el contenido del ítem mide adecuadamente la variable y/o la respectiva dimensión de esta.

**D** = para indicar su desacuerdo si el contenido del ítem no mide adecuadamente la variable y/o la respectiva dimensión de esta.

**\*Pertinencia.**-Refiere la idoneidad de los ítems para medir adecuadamente el constructo y/o una determinada dimensión de éste.

**\*Relevancia.**- Refiere la representatividad de los ítems para medir el constructo y /o una determinada dimensión de éste.

**Le agradecemos de antemano su participación.**

**DATOS DEL EXPERTO**

Nombres y apellidos del experto: SEGUNDO MANUEL MUDARRA VILLACORTA

Área(s) de experiencia profesional: DOCENCIA

  
\_\_\_\_\_

Firma

DNI N° 33930065

**Estimado(a) Señor(a) Profesional:**

Ud. ha sido seleccionado como integrante del panel de expertos que tiene el trabajo de evaluar los ítems del instrumento que mide la variable **COMPROMISO CON LOS ESTUDIOS**.

Vuestra evaluación calificará tres aspectos de lo que en la comunidad científica se conoce como **Validez de Contenido**: la **pertinencia\*** y la **relevancia\*** de cada ítem para medir dicha variable y/o las dimensiones de la misma, así como la **claridad** en la formulación de cada ítem.

En la siguiente página aparecen el número total de ítems así como la agrupación de los mismos en las respectivas dimensiones con sus correspondientes definiciones conceptuales. Al costado derecho de cada ítem se ha colocado tres (3) columnas correspondientes a pertinencia, relevancia y claridad, cada una de las cuales está provista de dos casilleros con las letras A y D respectivamente.

Se le pide que elija solamente una respuesta de las dos (2) posibilidades que se le ofrece, marcando con un aspa (X) aquella letra que considere adecuada, según la siguiente sugerencia:

**A** = para indicar su acuerdo si el contenido del ítem mide adecuadamente la variable y/o la respectiva dimensión de esta.

**D** = para indicar su desacuerdo si el contenido del ítem no mide adecuadamente la variable y/o la respectiva dimensión de esta.

**\*Pertinencia.**-Refiere la idoneidad de los ítems para medir adecuadamente el constructo y/o una determinada dimensión de éste.

**\*Relevancia.**- Refiere la representatividad de los ítems para medir el constructo y /o una determinada dimensión de éste.

**Le agradecemos de antemano su participación.**

**DATOS DEL EXPERTO**

Nombres y apellidos del experto: DRA. IRMA REYS BLACIDO

Área(s) de experiencia profesional: INVESTIGACIÓN Y DIDACTICA

  
Firma

DNI N°06808836

**Estimado(a) Señor(a) Profesional:**

Ud. ha sido seleccionado como integrante del panel de expertos que tiene el trabajo de evaluar los ítems del instrumento que mide la variable **COMPROMISO CON LOS ESTUDIOS**.

Vuestra evaluación calificará tres aspectos de lo que en la comunidad científica se conoce como **Validez de Contenido**: la **pertinencia\*** y la **relevancia\*** de cada ítem para medir dicha variable y/o las dimensiones de la misma. así como la **claridad** en la formulación de cada ítem.

En la siguiente página aparecen el número total de ítems así como la agrupación de los mismos en las respectivas dimensiones con sus correspondientes definiciones conceptuales. Al costado derecho de cada ítem se ha colocado tres (3) columnas correspondientes a pertinencia, relevancia y claridad, cada una de las cuales está provista de dos casilleros con las letras A y D respectivamente.

Se le pide que elija solamente una respuesta de las dos (2) posibilidades que se le ofrece, marcando con un aspa (X) aquella letra que considere adecuada, según la siguiente sugerencia:

**A** = para indicar su acuerdo si el contenido del ítem mide adecuadamente la variable y/o la respectiva dimensión de esta.

**D** = para indicar su desacuerdo si el contenido del ítem no mide adecuadamente la variable y/o la respectiva dimensión de esta.

**\*Pertinencia.**-Refiere la idoneidad de los ítems para medir adecuadamente el constructo y/o una determinada dimensión de éste.


**\*Relevancia.**- Refiere la representatividad de los ítems para medir el constructo y /o una determinada dimensión de éste.

**Le agradecemos de antemano su participación.**

### DATOS DEL EXPERTO

Nombres y apellidos del experto: David Saulo Pajuelo Llashag

Área(s) de experiencia profesional: Gestión y Docencia Educativa.

  
 Mtr. David S. Pajuelo Llashag  
 D.N.I 41368881  
 DNI N° 41368881

**Estimado(a) Señor(a) Profesional:**

Ud. ha sido seleccionado como integrante del panel de expertos que tiene el trabajo de evaluar los ítems del instrumento que mide la variable **COMPROMISO CON LOS ESTUDIOS**.

Vuestra evaluación calificará tres aspectos de lo que en la comunidad científica se conoce como **Validez de Contenido**: la **pertinencia\*** y la **relevancia\*** de cada ítem para medir dicha variable y/o las dimensiones de la misma, así como la **claridad** en la formulación de cada ítem.

En la siguiente página aparecen el número total de ítems así como la agrupación de los mismos en las respectivas dimensiones con sus correspondientes definiciones conceptuales. Al costado derecho de cada ítem se ha colocado tres (3) columnas correspondientes a pertinencia, relevancia y claridad, cada una de las cuales está provista de dos casilleros con las letras A y D respectivamente.

Se le pide que elija solamente una respuesta de las dos (2) posibilidades que se le ofrece, marcando con un aspa (X) aquella letra que considere adecuada, según la siguiente sugerencia:

**A** = para indicar su acuerdo si el contenido del ítem mide adecuadamente la variable y/o la respectiva dimensión de esta.

**D** = para indicar su desacuerdo si el contenido del ítem no mide adecuadamente la variable y/o la respectiva dimensión de esta.

**\*Pertinencia.**-Refiere la idoneidad de los ítems para medir adecuadamente el constructo y/o una determinada dimensión de éste.

**\*Relevancia.**- Refiere la representatividad de los ítems para medir el constructo y /o una determinada dimensión de éste.

**DATOS DEL EXPERTO**

Nombres y apellidos del experto: Rubén José MORA SANTIAGO

Área(s) de experiencia profesional: Docencia



Firma

DNI N° 22318154

## Apéndice H. Formato de Validación del Cuestionario de Compromiso con los Estudios

	Items	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Observaciones / Sugerencias
		A	D	A	D	A	D	
<b>D1: Nombre: Compromiso cognitivo</b>								
1	Intento utilizar/aplicar lo que aprendo en clase							
2	Cuando participo en las actividades en clases trato de relacionar lo que estoy estudiando con lo que ya sé							
3	Me esfuerzo al participar en las actividades de las clases							
4	Me esfuerzo por desempeñarme bien en las clases							
5	Durante las clases hago preguntas al profesor							
6	Cuando estoy en las clases escucho con atención al profesor							
7	Me esfuerzo por aprender los contenidos de este curso							
8	Disfruto al estudiar los contenidos de este curso							
9	Cuando estudio trato de recordar las actividades realizadas en clases							
10	Estoy interesado en los temas que estudio en clases							
11	Me gusta el tiempo que paso con mis compañeros de clase							
<b>D2: Nombre: Compromiso emocional</b>								
1	Me entusiasma asistir a las clases de este curso							
2	Durante las clases respondo las preguntas que el profesor plantea							
3	Cuando estoy en clases escucho atentamente las participaciones de los demás							
4	Me planteo ejemplos para ayudarme a entender los contenidos de las clases							
5	Me entretienen las clases de este curso							
6	Durante las clases me esfuerzo por completar las actividades que se plantean							
7	Estudiar el contenido antes de ir a clases me permite participar en las actividades							
8	Reflexiono sobre lo aprendido en las clases							

9	Me siento satisfecho con las actividades que logro completar en las clases							
10	Me siento parte del grupo de estudiante de la clase							
11	Me aburre resolver las actividades que se realizan en las clases							
D3: Nombre: Compromiso conductual								
1	Reviso mis apuntes de clase, aunque no haya una evaluación							
2	Disfruto de las actividades realizadas durante las clases							
3	Cuando tengo una duda en las clases persisto hasta resolverla							
4	Le dedico tiempo en casa a este curso							
5	En las clases sigo las indicaciones brindadas por el profesor							
6	En las clases presto atención a las actividades que se realizan							
7	Fuera de las clases converso con mis compañeros sobre lo que hemos trabajado en clase							
8	Valoro estudiar con mis compañeros en grupo en las clases							
9	Al realizar las actividades de este curso planifico lo que tengo que hacer							
10	Participo en las actividades que se realizan en las clases							
11	Me siento valorado por el docente en clases							