

**UNIVERSIDAD RICARDO PALMA**  
**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR**



Tesis para optar el Grado Académico de Maestra en Docencia Superior.

**Motivación y rendimiento académico en estudiantes de la escuela profesional de ciencia tecnología y comunicación de un instituto superior de Lima, 2019.**

Autor: Bach. Gallegos Tapia, Gisella Carolina

Asesor: Mg. Cruz Herrera, Magdalena Teotista

LIMA-PERÚ  
**2019**

## **Página del jurado**

Dr. Carlos Bancayán Oré  
Presidente

Dr. Anibal Altamirano Herrera.  
1er Miembro

Mg. Marianella Zeña Sencio  
2do Miembro

## **Dedicatoria**

El presente trabajo está dedicado a Dios, que, por su infinita misericordia, amor y guía,  
ha permitido darme una oportunidad de ser una mejor persona.

A mi esposo Giancarlo y a toda mi familia por apoyarme en todo momento.

A mis amigos por reafirmarme en cada momento su amistad.

A mis profesores por haberme guiado y ser comprometidos con mi trabajo.

A mis queridas estudiantes por darme su cariño y ánimo en todo momento.

Gisella Carolina Gallegos Tapia

## **Agradecimientos**

A la Escuela de Post Grado de la Universidad Ricardo Palma por brindarme las puertas de sus aulas y haber podido formarme profesionalmente en el conocimiento con un mensaje claro sobre la enseñanza y por haber encontrado excelentes amigos.

A mis profesores por transmitirme sus conocimientos, valores y motivación.

A la Dra. Mirtha Ramos por su apoyo y consejo en la realización de mi trabajo.

A mi asesora Mg. Magdalena Cruz Herrera por el apoyo incondicional, por su orientación en todo momento y por ser comprometida con mi persona.

Gisella Carolina Gallegos Tapia.

## Índice de contenido

RESUMEN/PALABRAS CLAVES	12
ABSTRACT /KEY WORDS	13
INTRODUCCIÓN	14
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	16
1.1. Formulación del problema	19
1.2.1. Problema general	19
1.2.2. Problemas específicos	19
1.2. Importancia y justificación del estudio	20
1.3. Delimitación del estudio	21
1.4. Objetivos de la investigación	22
1.4.1. Objetivo general	22
1.4.2. Objetivos específicos	22
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	23
2.1. Marco histórico	23
2.2. Investigaciones relacionadas con el tema	25
2.3. Estructura teórica y científica que sustentan al estudio	31
2.4. Definición de términos básicos	44
2.5. Fundamentos teóricos que sustentan la hipótesis	45
2.6. Hipótesis	48
2.6.1. Hipótesis general	48
2.6.2. Hipótesis específicas	48
2.7. Variables	50
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	52
3.1. Tipo, método y diseño de la investigación	52
3.2. Población y muestra	54
3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	56
3.4. Descripción de procedimientos de análisis	59
CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	60
4.1. Resultados	60
4.1.1. Resultados descriptivos	60

4.1.2. Comprobación de hipótesis general	62
4.1.3. Comprobación de hipótesis específicas	79
4.2. Análisis de resultados o discusión de resultados	124
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	134
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	138
ANEXOS	142
Anexo 1: Declaración de autenticidad	143
Anexo 2: Autorización de consentimiento para realizar la investigación	144
Anexo 3: Matriz de consistencia	145
Anexo 4: Matriz de operacionalización de la variable	147
Anexo 5: Protocolos o Instrumentos utilizados	149
Anexo 6: Formato de instrumentos utilizados	150
Anexo 7: Tabla de confiabilidad y validez	153

## Listado de tablas

		Pág.
Tabla 1:	<i>Variable Ox Motivación</i>	50
Tabla 2:	<i>Variable Oy: Rendimiento académico</i>	51
Tabla 3:	<i>Tamaño poblacional por año y ciclo de las escuelas profesionales</i>	54
Tabla 4:	<i>Tamaño de la población y muestra por escuela profesional</i>	55
Tabla 5:	<i>Distribución de la muestra según su ciclo de estudio</i>	55
Tabla 6:	<i>Validación de expertos</i>	57
Tabla 7:	<i>Baremos de confiabilidad</i>	58
Tabla 8:	<i>Resumen de procesamiento de datos</i>	59
Tabla 9:	<i>Resultado de Alfa de Cronbach</i>	59
Tabla 10:	<i>Niveles de la motivación</i>	60
Tabla 11:	<i>Puntajes sobre el nivel de motivación</i>	61
Tabla 12:	<i>Nota promedio del rendimiento académico</i>	61
Tabla 13:	<i>Nota promedio del nivel de rendimiento académico</i>	62
Tabla 14:	<i>Tabla cruzada de motivación vs rendimiento académico</i>	63
Tabla 15:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) entre el nivel de motivación y el rendimiento académico</i>	64
Tabla 16:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Sexo femenino</i>	65
Tabla 17:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Sexo masculino</i>	66
Tabla 18:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste. (p-valor) Especialidad CHS</i>	66
Tabla 19:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste. (p-valor) Sexo femenino-CHS</i>	67
Tabla 20:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Sexo masculino-CHS</i>	67
Tabla 21:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Especialidad CN</i>	68
Tabla 22:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Sexo femenino-CN</i>	68
Tabla 23:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Sexo masculino-CN</i>	69
Tabla 24:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Especialidad Idiomas</i>	69
Tabla 25:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Sexo femenino- Idiomas</i>	70
Tabla 26:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Sexo masculino Idiomas</i>	70
Tabla 27:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Especialidad LLyC</i>	71
Tabla 28:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Sexo femenino-LLyC</i>	71
Tabla 29:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Sexo masculino-LLyC</i>	72
Tabla 30:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Especialidad MF</i>	72

Tabla 31:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Sexo femenino-MF</i>	73
Tabla 32:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Sexo masculino-MF</i>	73
Tabla 33:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CHS edad (17-22)</i>	74
Tabla 34:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CHS edad (23 a más)</i>	74
Tabla 35:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CN edad (17-22)</i>	75
Tabla 36:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CN edad (23 a más)</i>	75
Tabla 37:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste. (p-valor) Idiomas edad (17 a 22)</i>	76
Tabla 38:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor Idiomas edad (23 a más)</i>	76
Tabla 39:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) LLyC edad (17 a 22)</i>	77
Tabla 40:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste. (p-valor) LLyC edad (23 a más)</i>	77
Tabla 41:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) MF edad (17 a 22)</i>	78
Tabla 42:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) MF edad (23 a más)</i>	78
Tabla 43:	<i>Tabla cruzada de motivación extrínseca vs rendimiento académico</i>	79
Tabla 44:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) entre el nivel de motivación extrínseca y el rendimiento académico</i>	81
Tabla 45:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CHS-II ciclo</i>	82
Tabla 46:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CHS-IV ciclo</i>	82
Tabla 47:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CHS-VI ciclo</i>	83
Tabla 48:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CHS-VIII ciclo</i>	83
Tabla 49:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CHS-X ciclo</i>	84
Tabla 50:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CN-II ciclo</i>	84
Tabla 51:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CN-IV ciclo</i>	85
Tabla 52:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CN-VI ciclo</i>	85
Tabla 53:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CN-X ciclo</i>	86
Tabla 54:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Idiomas -II ciclo</i>	86



Tabla 55:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Idiomas -IV ciclo</i>	87
Tabla 56:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Idiomas -VI ciclo</i>	87
Tabla 57:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Idiomas -VIII ciclo</i>	88
Tabla 58:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Idiomas -X ciclo</i>	88
Tabla 59:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) LLYC-II ciclo</i>	89
Tabla 60:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) LLYC-IV ciclo</i>	89
Tabla 61:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) LLYC-VI ciclo</i>	90
Tabla 62:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) LLYC-VIII ciclo</i>	90
Tabla 63:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) LLYC-X ciclo</i>	91
Tabla 64:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) MF-II ciclo</i>	91
Tabla 65:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) MF-IV ciclo</i>	92
Tabla 66:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) MF-VI ciclo</i>	92
Tabla 67:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) MF-VIII ciclo</i>	93
Tabla 68:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) MF-X ciclo</i>	93
Tabla 69:	<i>Tabla cruzada de motivación intrínseca y el rendimiento académico</i>	94
Tabla 70:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) entre el nivel de motivación intrínseca y el rendimiento académico</i>	96
Tabla 71:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CHS-II ciclo</i>	97
Tabla 72:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CHS-VI ciclo</i>	97
Tabla 73:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CHS-VI ciclo</i>	98
Tabla 74:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CHS-VIII ciclo</i>	98
Tabla 75:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CHS-X ciclo</i>	99
Tabla 76:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CN-II ciclo</i>	99
Tabla 77:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CN-VI ciclo</i>	100
Tabla 78:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CN-VIII ciclo</i>	100

Tabla 79:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CN-X ciclo</i>	101
Tabla 80:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Idiomas -II ciclo</i>	101
Tabla 81:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Idiomas -IV ciclo</i>	102
Tabla 82:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Idiomas -VI</i>	102
Tabla 83:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Idiomas -VIII ciclo</i>	103
Tabla 84:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Idiomas -X ciclo</i>	103
Tabla 85:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor)LLyC -II ciclo</i>	104
Tabla 86:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor)LLyC -IV ciclo</i>	104
Tabla 87:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor)LLyC -VI ciclo</i>	105
Tabla 88:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor)LLyC -VIII ciclo</i>	105
Tabla 89:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) LLyC -X ciclo</i>	106
Tabla 90:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) MF -II ciclo</i>	106
Tabla 91:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) MF -IV ciclo</i>	107
Tabla 92:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) MF -VI ciclo</i>	107
Tabla 93:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor)MF -VIII ciclo</i>	108
Tabla 94:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor)MF -X ciclo</i>	108
Tabla 95:	<i>Tabla cruzada de la ansiedad facilitadora del rendimiento vs rendimiento académico</i>	109
Tabla 96:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) entre la ansiedad facilitadora y el rendimiento académico</i>	111
Tabla 97:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CHS-II ciclo</i>	112
Tabla 98:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CHS-IV ciclo</i>	112
Tabla 99:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor)CHS-VI ciclo</i>	113
Tabla 100:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CHS-VIII ciclo</i>	113
Tabla 101:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CHS-X ciclo</i>	114
Tabla 102:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CN-II ciclo</i>	114

Tabla 103:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CN-IV ciclo</i>	115
Tabla 104:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CN-VI ciclo</i>	115
Tabla 105:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CN-X ciclo</i>	116
Tabla 106:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Idiomas -II ciclo</i>	116
Tabla 107:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Idiomas -IV ciclo</i>	117
Tabla 108:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Idiomas -VI ciclo</i>	117
Tabla 109:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Idiomas -VIII ciclo</i>	118
Tabla 110:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Idiomas -X ciclo</i>	118
Tabla 111:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) LLYC-II ciclo</i>	119
Tabla 112:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) LLYC-IV ciclo</i>	119
Tabla 113:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) LLYC -VI ciclo</i>	120
Tabla 114:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) LLYC -VIII ciclo</i>	120
Tabla 115:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) LLYC -X</i>	121
Tabla 116:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) MF-II ciclo</i>	121
Tabla 117:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) MF-IV ciclo</i>	122
Tabla 118:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) MF-VI ciclo</i>	122
Tabla 119:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) MF-VIII ciclo</i>	123
Tabla 120:	<i>Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste ((p-valor) MF-X ciclo</i>	123
Tabla 121:	<i>Índice de aprobación de los estudiantes de la muestra</i>	125
Tabla 122:	<i>Rendimiento académico de los estudiantes de la muestra</i>	126
Tabla 123:	<i>Niveles de motivación</i>	126
Tabla 124:	<i>Dimensiones de la motivación vs indicadores</i>	129
Tabla 125:	<i>Tabla cruzada de los indicadores de la motivación vs rendimiento académico del MAPE3-M</i>	130
Tabla 126:	<i>Tabla de correlaciones entre indicadores de motivación con el rendimiento académico</i>	131

## Listado de figuras

	Pág.
<i>Figura 1.</i> Variable motivación	45
<i>Figura 2.</i> Variable rendimiento académico	46
<i>Figura 3.</i> Teoría de las atribuciones de Weiner	47
<i>Figura 4.</i> Diagrama de barras de motivación vs rendimiento académico	63
<i>Figura 5.</i> Diagrama de barras de motivación extrínseca vs rendimiento académico	80
<i>Figura 6.</i> Diagrama de barras de motivación intrínseca vs rendimiento académico	95
<i>Figura 7.</i> Diagrama de barras de la ansiedad facilitadora del rendimiento vs rendimiento académico	110
<i>Figura 8.</i> Diagrama de barras sobre el nivel de motivación de los estudiantes	126

## RESUMEN

La investigación tuvo como propósito encontrar si existe relación entre dos variables: motivación y rendimiento académico en estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019. Presenta un método descriptivo y un diseño correlacional. Para la variable motivación se utilizó el cuestionario de Alonso, Montero & Huertas, año 2000 (España), este fue adaptado para el contexto de (Perú) y se denominó (MAPE 3- M), validado por un juicio de expertos, con una fiabilidad de 0,832 del Alfa de Cronbach; lo que indica que este instrumento tiene una fuerte confiabilidad, siendo válido para la recolección de datos. El instrumento mantiene las tres dimensiones: motivación extrínseca, motivación intrínseca y ansiedad facilitadora del rendimiento y sus indicadores respectivos. Presenta 42 preguntas cerradas utilizando para ello la escala de Likert y fue aplicada a una muestra de 217 estudiantes. Luego de analizar los resultados mediante el estadístico Prueba de Rho de Spearman, se concluye que no existe relación entre ambas variables y que la muestra estudiada no presenta niveles aceptables de percepción de la motivación en los estudiantes.

**Palabras claves:** motivación, motivación extrínseca, motivación intrínseca, ansiedad facilitadora del rendimiento y rendimiento académico.

## **ABSTRACT**

The purpose of the research was to find if there is a relationship between two variables: motivation and academic performance in students of the Professional School of Science Technology and Communication of a Higher Institute of Lima, 2019. It presents a descriptive method and a correlational design. For the motivation variable, the questionnaire of Alonso, Montero & Huertas, year 2000 (Spain) was used, this was adapted for the context of (Peru) and was named (MAPE 3- M), validated by an expert judgment, with a reliability of 0.832 of Cronbach's Alpha; This indicates that this instrument has a strong reliability, being valid for data collection. The instrument maintains all three dimensions: extrinsic motivation, intrinsic motivation and performance facilitating anxiety and their respective indicators. It presents 42 closed questions using the Likert scale and was applied to a sample of 217 students. After analyzing the results using the statistical Spearman Rho Test, it is concluded that there is no relationship between both variables and that the sample studied does not show acceptable levels of motivation perception in students.

**Keywords:** motivation, extrinsic motivation, intrinsic motivation, performance facilitating anxiety and academic performance.

## INTRODUCCIÓN

Hoy en día se exigen profesionales en educación, íntegros, comprometidos, actualizados y sobre todo competentes en el desarrollo de sus funciones dentro y fuera de las aulas, desarrollando los conocimientos científicos-tecnológicos brindados en las instituciones de educación superior y que en un futuro serán puestos al servicio del país. Dentro de esta exigencia está presente un factor importante a tomar en cuenta y que es de gran interés sobre todo en la carrera docente, se trata de la motivación como factor de estímulo, que garantiza el compromiso de ser un docente de calidad y que esté a la altura de los retos planteados.

De acuerdo a Gratacós (2018), “la calidad motivacional en la elección de una carrera docente distingue las motivaciones intrínsecas y extrínsecas vistas en un estudio sobre las motivaciones en la elección de ser maestro”. (p. 3) Según el autor, la motivación juega un papel importante en el estudiante, desde la elección de la carrera docente hasta su desempeño profesional en las aulas. Es por este motivo que la motivación debe ser promovida constantemente como parte de la misión de toda institución de educación superior para el buen desempeño profesional de sus docentes y estudiantes.

El avance tecnológico ha originado un acceso rápido a la información por parte de los estudiantes que en algunos casos caen en el facilismo, reduciendo así el hábito de estudio. El problema radica en el poco interés, la falta de motivación, el acompañamiento inadecuado y la falta de convencimiento por parte del estudiante en relación con la carrera elegida. Estos aspectos son solo algunos que se debe considerar para el éxito profesional y la calidad educativa. La motivación se debe entender como una necesidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje para un buen rendimiento académico y para la consecución de metas. Estos son aspectos a considerar dentro de la problemática educativa en educación superior. En consecuencia, esta investigación tiene como propósito proporcionar el sustento teórico, metodológico y práctico que permita mostrar la relación entre motivación y el rendimiento académico en los estudiantes.

La formación de maestros en el Perú requiere de profesionales altamente competentes, que respondan a los estándares de una educación de calidad, diversa y compleja que requiere nuestro país. Esta propuesta de investigación pretende ser el punto de partida para determinar qué dimensión de la motivación (extrínseca, intrínseca o la ansiedad facilitadora del rendimiento) presentará mayor o menor relación con el rendimiento académico y de acuerdo con ello emplear estrategias y técnicas para mejorar el aprendizaje por parte de la institución en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima.

La investigación se estructura en cinco capítulos, los cuales se presentan de la siguiente manera:

El primer capítulo se centra en la descripción del problema considerando la importancia, justificación, delimitación del estudio, el objetivo general y los objetivos específicos de la investigación.

El segundo capítulo presenta el marco histórico, así como la revisión de las investigaciones relacionadas al tema de estudio en el ámbito nacional e internacional, la estructura teórica y científica que abarca la definición de algunos términos de la teoría de la motivación y sus dimensiones, así como del rendimiento académico. Se plantean las hipótesis y se describen las variables de estudio.

El tercer capítulo comprende el marco metodológico, el tipo, método y diseño de la investigación a realizar; así como el registro de la población y muestra. Se presentan las técnicas e instrumentos de recolección de datos, que es el cuestionario (MAPE3-M) y la descripción de procedimientos de análisis.

En cuarto capítulo muestra los resultados de la investigación, la comprobación de la hipótesis general y específicas, así como el análisis y la discusión de los resultados.

Por último, se exponen las conclusiones obtenidas del análisis de los resultados y la teoría, que ayudan a comprobar o rechazar las hipótesis planteadas, así como las recomendaciones que se darán de acuerdo con la investigación realizada.



## **CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **1.1. Descripción del problema**

América Latina ha atravesado en las últimas décadas reformas educativas muy importantes, derivadas de las protestas de estudiantes y comunidades universitarias que, en su conjunto, tratan de replantear los sistemas tradicionales vividos por muchos años con políticas ambiciosas de gestión y de largo plazo, que comprenden los espacios de estudio, recursos tecnológicos, beneficios públicos y privados en casi todos los países de la región. En Perú las huelgas tienen un promedio de menor duración (menos de 3 o 5 días) en comparación con otros países. (Gentili, Suárez, Stubrin & Glindín, 2005)

En este contexto, los sistemas educativos están inmersos en una sociedad globalizada que presenta un alto índice en el uso de la tecnología y considera al conocimiento como factor importante en el desarrollo de país. Dentro de este marco de coherencia y transparencia que se viene dando por parte de las instituciones educativas peruanas, se ha detectado un fenómeno de abandono, esto es, la deserción universitaria. Se trata de un problema de los estudiantes en términos económicos, de vocación y rendimiento académico, los cuales llevan a que abandonen la carrera en los primeros años de estudio.

Un estudio sobre deserción universitaria, INSAN (2017) reveló que la deserción en el Perú alcanza el 30%, motivada especialmente por desencuentros vocacionales y razones económicas. Para el 2017, la proyección de ingresantes a diferentes universidades superó

los 300 mil, y de este grupo entre 40 mil y 50 mil jóvenes abandonan sus estudios universitarios cada año. El 70% de los que decide no continuar pertenece a universidades privadas y el 30% restante a estatales. El estudio reveló que el 30% de estudiantes abandona los estudios por problemas económicos, sobre todo en aquellos casos en los que el estudiante trabaja y estudia, teniendo que optar muchas veces por una de las dos. Otro 30% corresponde a la falta de vocación en la carrera profesional, factor vinculado al descontento y a la falta de motivación en su visión o proyección profesional, debido a la falta de acompañamiento en la elección de su carrera. Un 25% de estudiantes abandona su carrera por la formación recibida, debido a que esta no cubre las expectativas deseadas, sintiendo que es menor que lo que se pensaba. Por último, el 15% restante deserta por bajo rendimiento, el cual involucra factores como la apatía, el desinterés en los cursos, las bajas calificaciones, etc. Por tanto, es posible concluir que el factor económico, la falta de vocación en la carrera profesional elegida, las expectativas defraudadas en el proceso de formación y el bajo rendimiento académico son factores que influyen en la deserción universitaria, que genera en el estudiante la decisión de abandonar los estudios en los primeros años.

Los estudiantes que se inician en la educación superior tienden a tener una elevada expectativa respecto de su rendimiento académico, esto implica una motivación intrínseca, la cual se irá incrementando o disminuyendo de acuerdo a cómo el estudiante asuma las oportunidades o dificultades que se presenten en el desarrollo de su carrera. Actualmente, las instituciones de educación superior afrontan un problema que es la ausencia de motivación en sus estudiantes, debido a situaciones como la falta de compromiso con la carrera estudiada, la dejadez que presentan los estudiantes en las clases, la falta de interés. Todo lo expuesto permite enfatizar la importancia de considerar que la motivación es un eje que direcciona el aprendizaje. Esta afirmación es refrendada por diversos autores, tales como Gratacós (2018).

Ser un docente implica el gusto por los niños o hacer que un tema sea entendible, pero en realidad los futuros docentes tienen objetivos diversos, como tener un trabajo fijo o un sueldo seguro y esto se debe a la motivación extrínseca; en cambio existen docentes que disfrutan su carrera y lo hacen de manera trascendente generando un impacto positivo en sus estudiantes, en la mejora social de su país, la equidad y la justicia social y esto se da en una motivación generalmente intrínseca. (p. 4)

Una de las preocupaciones recurrentes entre los docentes del Instituto Superior de Lima es la falta de interés que muestran los estudiantes en las diferentes asignaturas. A pesar de la planificación, la organización, la ejecución y la evaluación realizadas en cada una de las sesiones de clase por los docentes de dicha institución, se evidencia desgano, poco interés y esfuerzo para adquirir los conocimientos impartidos en clase, falta de autoexigencia, responsabilidad en la entrega de sus trabajos, etc. Todas estas actitudes reflejan la falta de motivación que puede ser extrínseca o intrínseca. Es por ello la importancia de poder identificar qué porcentaje de la población de estudio presentan estas posturas.

Gratacós (2018) explica que “la importancia de tener buenos docentes, garantiza la calidad del sistema educativo que depende, en parte, de la motivación de quien opta por una carrera docente”. (p. 3) Es por esta razón que los docentes son llamados a promover y fomentar la motivación en sus estudiantes; en cambio, los docentes que presentan una baja motivación ejercen la docencia como un medio de satisfacción de sus necesidades secundarias, condenando a los estudiantes a tener profesores insensibles y sin una verdadera vocación.

Asimismo, algunos docentes del Instituto Superior de Lima comentan que últimamente hay un bajo rendimiento individual en los estudiantes, debido a muchos factores que impiden mantenerse en su carrera. Por tal motivo es importante trabajar no solo en la formación sino en la construcción del futuro docente, identificando adecuadamente cada una de las dimensiones de la motivación con autonomía y confianza. Por tanto, es una tarea para el docente reflexionar sobre las estrategias metodológicas utilizadas en sus clases para potenciar la motivación en los estudiantes, ya que por lo general no cuentan con un proyecto de vida, evidenciando que todos aquellos objetivos establecidos son solo deseos, por los que realizan esfuerzos mínimos para alcanzarlos.

A partir de esta problemática, la presente investigación tiene por finalidad establecer la relación entre la motivación y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima.

## **1.2. Formulación del Problema**

### **1.2.1. Problema general**

¿Cuál es la relación entre la motivación y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019?

### **1.2.2. Problemas específicos**

Como consecuencia de dicha interrogante, se pueden plantear las siguientes preguntas específicas:

- a) ¿Qué relación existe entre la motivación extrínseca y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019?
- b) ¿Qué relación existe entre la motivación intrínseca y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019?
- c) ¿Qué relación existe entre la ansiedad facilitadora del rendimiento y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019?

## **1.3. Importancia y justificación del Estudio**

### **1.3.1. Importancia**

En estos tiempos el papel del docente y las expectativas puestas en ellos han evolucionado y es que los nuevos retos traen consigo nuevas necesidades, como la utilización de tecnología y la atención a la diversidad. Pero existe una característica muy importante que es desarrollada por pensadores desde tiempos muy antiguos: la motivación como base de una mejora educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

Los docentes que presentan motivaciones intrínsecas se comprometen con su trabajo, haciéndolo con seguridad, con iniciativa y autonomía, fomentando un contexto con gran impacto positivo en los estudiantes. De tal manera que la motivación y sus dimensiones ayudan al logro de objetivos–metas propuestas y permiten realizar actividades satisfactorias o identificar aquellas que requieran de apoyo. Es por esta razón que la motivación es un proceso de calidad en la educación y juega un papel importante en la formación del estudiante; en consecuencia, los docentes tienen una gran labor desde las aulas, debido a que son referentes motivacionales directos que tiene el estudiante y que con un adecuado acompañamiento se obtendrán buenos resultados.

Por consiguiente, la importancia de desarrollar esta investigación radica en que no existe un estudio anterior en el Instituto Superior de Lima en el que se analice la relación entre la motivación y el rendimiento académico en las escuelas de Ciencia Tecnología y Comunicación. Es importante tener conocimiento de cuánto está relacionada la variable motivación en la formación de los futuros docentes y cómo repercute en la variable rendimiento académico, ayudando a reducir el porcentaje de desaprobados y mejorar más el nivel en los estudiantes.

### 1.3.2. Justificación del estudio

Se presenta la justificación teórica, metodológica y práctica de la investigación:

**Justificación teórica:** Su aporte se centra en el producto del análisis respecto de la relación que hay entre las dimensiones de la motivación y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima.

**Justificación metodológica:** Permite la generalización de resultados de la investigación para el Instituto Superior de Lima, debido a que la muestra fue sacada de dicha institución. A partir de los resultados obtenidos, los docentes podrán mejorar las estrategias de enseñanza-aprendizaje, reconociendo en qué dimensión de la motivación se necesita replantear o fortalecer para un mejor rendimiento académico.

**Justificación práctica:** Pretende conocer el nivel de la motivación en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, permitiendo mejorar su rendimiento académico y evitando de esta manera la falta de interés, actitudes negativas o la deserción académica.

## **1.4. Delimitación del estudio**

Esta investigación se realizó en un Instituto Superior de Lima, que se encuentra localizado en el kilómetro 9.5 Panamericana Sur, avenida Morro Solar cuadra 9, Monterrico - Santiago de Surco, Lima. El enfoque de la investigación es cuantitativo, siguiendo la metodología del tipo correlacional. La población está representada por 496 estudiantes del II al X ciclo de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología (Ciencias Naturales, Matemática-Física y Ciencias Histórico Sociales) y de la Escuela de Comunicación (Lengua, Literatura y Comunicación e Idioma Inglés). Los participantes son de ambos sexos, y sus edades fluctúan entre los 17 y 28 años. La investigación será viable porque cuenta con los recursos metodológicos y económicos necesarios para su total desarrollo. Se aplicó el cuestionario (MAPE 3 – M), instrumento validado a través de juicio de expertos.

## **1.5. Objetivos de la investigación**

### 1.5.1. Objetivo general

Establecer la relación entre la motivación y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.

### 1.5.2. Objetivos específicos

- a) Identificar la relación que existe entre la motivación extrínseca y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.
- b) Identificar la relación que existe entre la motivación intrínseca y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.
- c) Determinar la relación que existe entre la ansiedad facilitadora del rendimiento y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.

## **CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO**

En este acápite se expondrán las definiciones necesarias que coadyuven a comprender y entender la presente investigación. El sustento teórico mostrará perspectivas, teorías de la motivación; así como las características y tipos del rendimiento académico. Por tanto, este capítulo desarrolla tanto el concepto de motivación y sus dimensiones, así como el de rendimiento académico, y se mencionan los distintos contextos en los que interactúan estudiantes y docentes.

### **2.1. Marco histórico**

La motivación se estudia desde la época griega, siendo sus principales representantes Sócrates, Platón y Aristóteles. Al respecto, Reeve (2010) afirma que puede ser analizada desde tres aspectos:

Siendo Platón quien propone que la motivación fluía de la mente y está dispuesta en una forma de jerarquía, consideraba tres aspectos: el apetitivo, el competitivo y el calculador, estos son aspectos que explican la conducta, pero es Aristóteles quien nuevamente la propone y le da una terminología diferente; nutritiva, sensible y racional. (pp. 19-20)



Según Santrock (2002) citado por Naranjo (2009, p. 155), menciona que existen tres perspectivas fundamentales para el estudio de la motivación:

- La conductista subraya el papel de recompensas.
- La humanista se centra en las capacidades del ser humano para desarrollarse.
- La cognitiva enfatiza en el poder del pensamiento.

Al respecto, Díaz & Hernández (2010, p. 63) afirman que la motivación presenta perspectivas que han sido estudiadas durante estos años por las teorías psicológicas como la conductista, humanista y cognitivista que proponen explicar aspectos motivacionales en el comportamiento humano:

- Perspectiva conductista: Enfatiza elementos de entorno de la conducta fomentada por la motivación extrínseca, mediante el reforzamiento de sistemas de recompensas e incentivos.
- Perspectiva humanista: Enfatiza en las necesidades de realización personal, determinados por la autoestima, fomentado por la motivación intrínseca mediante programas de desarrollo humano.
- Perspectiva cognitiva: Enfatiza el papel activo del aprendizaje en el inicio y regulación de su comportamiento mediado por sus representaciones, fomentada por la motivación intrínseca mediante el manejo de expectativas, metas y atribuciones, habilidades de autorregulación

Descritas las perspectivas de la motivación, la presenta investigación se relaciona con la perspectiva cognitiva, debido a que relaciona el éxito, los objetivos trazados, la metas como factores presentes en el ser humano y se dan de manera externa e interna en la persona. La perspectiva cognitiva se ve reflejada en el estudiante cuando hace las tareas por la recompensa interna que produce la actividad en sí misma (interés, curiosidad, deseo de ser un buen profesional). A partir de ello se puede decir, que las personas con aspiraciones, autodeterminación y expectativas altas tendrán éxito, debido a la perseverancia ante las adversidades o dificultades que se le presentan.

## 2.2. Investigaciones relacionadas con el tema

Para desarrollar esta investigación, se han consultado tesis internacionales y nacionales a fin de conocer el diseño, la metodología y los resultados que se obtuvieron.

### a. Investigaciones internacionales

Felix (2015) en su investigación titulada *“Influencia de la motivación en el rendimiento académico de primer año de los alumnos de las carreras de ingeniería en sistemas computacionales, ciencias de la comunicación, administración de empresas y gastronomía de una universidad privada”*; tuvo como objetivo determinar la motivación como factor de influencia en el desempeño académico. Esta investigación no realizó hipótesis. Su diseño es descriptivo-correlacional y el instrumento empleado es el cuestionario MAPE-3. Este trabajo concluye que existe correlación entre la motivación y el rendimiento académico, lo cual permite determinar la importancia de la motivación en el rendimiento académico. De esta manera las conclusiones son un referente a considerar en la presente investigación.

Navea (2015) en su investigación titulada *“Estudio sobre la motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios de la carrera de ciencias de la salud, en concreto de enfermería y de fisioterapia”*; tuvo como objetivo conocer en qué medida los estudiantes universitarios de carreras de ciencias de la salud, están motivados y autorregulan su aprendizaje. Esta investigación no realizó hipótesis. La muestra está compuesta por 511 estudiantes, el 75% (383 estudiantes) cursan sus estudios en el Centro San Rafael-Nebrija y el 25% (128 estudiantes), lo hacen en la Universidad Alfonso X. Su diseño es descriptivo y correlacional, la muestra presenta niveles altos de meta de tarea, con niveles medio-bajos de los demás tipos de meta, como la meta de autoensalzamiento del ego, la meta de evitación y la meta de autofrustración. De acuerdo a ello si se estudia por vocación el estudiante estará menos pendiente de los rendimientos de otros o, y, por otro lado, estará más interesado en adquirir conocimientos con toda la dedicación posible. Este trabajo concluye que los estudiantes están extrínsecamente motivados y utilizan metas de rendimiento como la meta de autoensalzamiento del ego y a la vez están orientados intrínsecamente hacia el aprendizaje. De esta manera las conclusiones son un referente a considerar en la presente investigación.

Rivera (2014) en su investigación titulada “*La motivación del alumno y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes de Bachillerato Técnico en Salud*”; tuvo como objetivo comprender los factores que influyen en el rendimiento académico y que tienen que ver con la motivación intrínseca o extrínseca del alumno. Plantea la siguiente hipótesis: la motivación del alumno influye positivamente en su rendimiento académico. La muestra está compuesta por un total de 107 alumnos distribuidos en los tres cursos del bachillerato. Su diseño es transversal-correlacional y se utilizó como instrumento cuestionario. Este trabajo concluye que la motivación del alumno incide positivamente en su rendimiento, ya que según se comprobó en este estudio, las variables de motivación intrínseca y extrínseca explican el 13.5% de la variable rendimiento. Esta investigación toma como aporte para el trabajo de investigación las conclusiones, porque determinan la importancia de la motivación intrínseca y extrínseca en el rendimiento académico de los estudiantes. De esta manera las conclusiones son un referente a considerar en la presente investigación.

Antolín (2013) en su investigación titulada “*Motivación y rendimiento escolar en educación primaria*”; tuvo como objetivo analizar la relación de la motivación en el rendimiento académico en alumnos de primaria, en concreto en alumnos pertenecientes a los últimos dos años de primaria 5to y 6to. Plantea la siguiente hipótesis una baja motivación influye negativamente en el rendimiento escolar. La muestra está compuesta por un total de 91 alumnos de dos colegios, del colegio A pertenecen 47 alumnos y del colegio B 44. Su diseño es descriptivo - correlacional y se utilizó como instrumento cuestionario. Este trabajo concluye que el 67% de la muestra que equivale a 61 individuos de 90, presentan una motivación intrínseca alta, es decir, que la motivación media de estos alumnos es alta. Otros datos obtenidos sobre motivación son los referidos al género, donde las niñas la presentan ligeramente más baja que los niños. Esta investigación toma como aporte las conclusiones, la cual permite determinar la importancia de la motivación en el rendimiento académico en el género, permitiendo afirmar que existe una relación significativa entre las variables de estudio y su influencia de afectar a los estudiantes con una motivación alta, media o baja. De esta manera las conclusiones son un referente a considerar en la presente investigación.

#### b. Investigaciones nacionales

López (2017) realizó una investigación titulada “*Motivación de Logro y Rendimiento Académico en estudiantes de la Facultad de Ingeniería Eléctrica y Electrónica de una Universidad Pública de Lima*”; tuvo como objetivo determinar la relación significativa entre Motivación de Logro y Rendimiento Académico. La hipótesis planteada es la relación significativa entre Motivación de Logro y el Rendimiento Académico. La muestra está comprendida por 85 estudiantes que estuvieron matriculados en el curso de estadística en el ciclo académico 2017-II. La investigación desarrolló un diseño correlacional, su método es descriptivo y se utilizó como instrumento Escala atribucional de motivación de logro modificada (EAML-M). La conclusión a la que llegó el autor es que la motivación de logro no llega a establecer una relación con el rendimiento académico. Esta investigación toma como aporte que la motivación de logro en los estudiantes de la UNI, no es un factor influyente en su rendimiento académico, la cual permite determinar que ambas variables, para este caso no llegan a establecer una relación con el rendimiento académico, por lo que supondría que la naturaleza de las carreras que se imparte en la UNI, no estarían siendo orientadas a resolver aspectos motivacionales para el éxito de la aprobación de un curso. De esta manera las conclusiones son un referente a considerar en la presente investigación.

Serrano (2016) realizó una investigación titulada “*La influencia de los factores motivacionales en el rendimiento laboral de los trabajadores CAS de la municipalidad distrital de Carabayllo*”; tuvo como objetivo determinar cuáles son los factores motivacionales que influyen en el rendimiento laboral de los trabajadores de Contrato Administrativo de Servicio (CAS). La hipótesis planteada es acerca de los factores motivacionales influyen significativamente en el rendimiento laboral de los trabajadores de Contrato Administrativo de Servicio (CAS). La muestra está comprendida por 104 trabajadores CAS pertenecientes a las Sub Gerencias de Parques y Jardines y Limpieza Pública. La investigación desarrolló un diseño correlacional- causal, su método es descriptivo y se utilizó como instrumento un test y cuestionario. Según los resultados de los factores motivacionales influyen significativamente en el rendimiento laboral de los trabajadores por Contrato Administrativo de Servicios (CAS) de la Municipalidad Distrital de Carabayllo”. Este trabajo concluye que los colaboradores poseen necesidades de orden económico y de estímulo en la institución, pues ellos no demuestran un alto

nivel de motivación consustanciado con los postulados de aplicación de la misión y visión de la institución, debido a que no reciben estímulos de carácter económico ni consistencia en las metas planteadas por la institución, debido a que, aun cuando se propugna una actuación gerencial que busca la productividad de la institución, la realidad arroja otras perspectivas de la situación, evidenciado también en el cruce de información obtenido del instrumento aplicado a los colaboradores, lo que motivó a la propuesta. Esta investigación toma como aporte las conclusiones, la cual permite determinar la importancia de la motivación en el rendimiento laboral, permitiendo afirmar que existe una relación significativa entre las variables de estudio y una influencia en el rendimiento laboral de los trabajadores. De esta manera las conclusiones son un referente a considerar en la presente investigación.

Sovero (2015) realizó una investigación titulada “*La Influencia de la Motivación en el Rendimiento Académico de estudiantes de la Universidad Continental*”; tuvo como objetivo determinar si un programa motivacional influye el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Continental. Siendo la hipótesis planteada un programa motivacional influye significativamente en el rendimiento de los estudiantes de la Universidad Continental. La muestra está comprendida por 33 estudiantes de diversas carreras. Se desarrolló un diseño experimental y se utilizó como instrumento un plan de actividades en las sesiones de clase. La conclusión a la que se llegó en esta investigación es que la aplicación del programa de motivación si favoreció el incremento del rendimiento académico de los estudiantes. Esta investigación toma como aporte la conclusión, la cual permite determinar la importancia de la motivación en el rendimiento académico, permitiendo afirmar que existe una relación significativa entre las variables de estudio. De esta manera las conclusiones son un referente a considerar en la presente investigación.

Huaney (2010) en su investigación “*La Función motivadora de los instrumentos de evaluación de aprendizajes y su relación con el rendimiento académico de los alumnos de la Facultad de Ciencias Sociales, Educación y de la Comunicación de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo*”; tuvo como objetivo describir la función motivadora de los instrumentos de evaluación del aprendizaje y su relación con el rendimiento académico de los alumnos de la Facultad de Ciencias Sociales, Educación y

de Comunicación. Siendo la hipótesis planteada, la función motivadora de los instrumentos de evaluación del aprendizaje se relaciona positivamente con el rendimiento académico de los alumnos de la Facultad de Ciencias Sociales, Educación y de Comunicación. La muestra está comprendida por 85 alumnos. Se desarrolló un diseño descriptivo correlacional y se utilizó como instrumento un test y cuestionario. El autor concluye que la función motivadora de los instrumentos de evaluación del aprendizaje mediante su naturaleza formal y conceptual, de sus implicancias cognitivas y afectivo-emocionales se relaciona positivamente con el rendimiento académico de la Facultad de Ciencias Sociales, Educación y de la Comunicación de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo de Ancash. La naturaleza formal y conceptual de los instrumentos de evaluación del aprendizaje a través de motivaciones extrínsecas, intrínsecas y de seguridad se relaciona positivamente con el rendimiento académico de los alumnos de la Facultad de Ciencias Sociales, Educación y de la Comunicación. Esta investigación toma como aporte las conclusiones, las cuales permiten determinar la importancia de la función motivadora en el rendimiento académico, la cual ayuda a respaldar esta investigación.

Díaz (2010) en su investigación *“La Motivación y los Estilos de Aprendizaje y su Influencia en el Nivel de Rendimiento Académico de los Alumnos de Primer a Cuarto Año en el Área del Idioma Inglés de la Escuela de Oficiales de la FAP”*; su objetivo es determinar la relación entre la motivación y los estilos de aprendizaje y su influencia en el nivel de rendimiento académico. La muestra está comprendida por 110 alumnos de primer a cuarto año de la Escuela de Oficiales de la Fuerza Aérea del Perú. Se desarrolló un diseño descriptivo correlacional. Se utilizaron como técnicas de recolección de información la encuesta a través del Cuestionario de Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje - CHAEA-, el cual permitió el diagnóstico de los estilos de aprendizaje y el nivel de preferencia en cada estudiante, se utilizó como instrumento dos encuestas independientes, una de motivación y otra de estilos de aprendizaje, con la finalidad de conocer que tan motivados se sienten frente al acto didáctico y saber también a su vez cómo aprenden y cómo esto influye en el rendimiento académico. Los autores concluyen que los alumnos en su mayoría presentaron preferencia alta y muy alta por el estilo activo, mientras que, en menor porcentaje, les siguió los estilos teórico, pragmático y reflexivo. A través de la estadística descriptiva se ha demostrado que los alumnos de la Escuela de Oficiales de la FAP tienen una buena motivación ya que de 110 alumnos 45 alumnos se

encuentran en el nivel de buena motivación y 12 alumnos como muy buena, lo que hace un total de 67 alumnos con buena y muy buena motivación. Esta investigación tiene como aporte las conclusiones, la cual permite determinar la importancia de la motivación en el rendimiento académico, permitiendo afirmar que existe una relación significativa entre las variables de estudio y su influencia de afectar a los estudiantes de manera positiva. De esta manera las conclusiones son un referente a considerar en la presente investigación.

Yactayo (2010) en su investigación “*Motivación de Logro Académico y Rendimiento Académico en Alumnos de secundaria de una institución educativa del Callao*”; su objetivo es establecer la relación entre la motivación de logro académico y el rendimiento académico en alumnos de secundaria. La hipótesis planteada es establecer si existe relación entre la motivación de logro académico y el rendimiento académico en los alumnos de secundaria de una institución educativa de ventanilla. La muestra está comprendida 93 alumnos de tercero, cuarto y quinto de secundaria en la I.E. mixta Fe y Alegría 43 de Ventanilla Callao con edades entre los 14 y 18 años. Presenta un diseño descriptivo correlacional. Para la variable motivación de logro se utilizó el Test sobre motivación de logro y como técnica de recolección de información para la variable rendimiento académico se solicitó el registro de notas de la institución educativa. Las conclusiones de este trabajo confirman la hipótesis general que suponía que existe una relación entre la motivación de logro académico y el rendimiento académico, esta relación es positiva pero moderada, se obtuvo un índice de correlación de 0.39 mediante la prueba de Spearman, también que las mujeres tienen una motivación de logro mayor a los varones. Esta investigación toma como aporte las conclusiones, la cual permiten determinar la relación de la motivación de logro y el rendimiento académico, permitiendo afirmar que existe una relación significativa entre las variables de estudio y su influencia de afectar a los alumnos de manera positiva o negativa. De esta manera las conclusiones son un referente a considerar en la presente investigación.

Ramos (2008) señala en su investigación titulada “*Relación de la Motivación y Satisfacción con la Profesión Elegida con el Rendimiento de los Estudiantes de la Facultad de Educación de la UNMSM*”; tuvo como objetivo explorar las metas y motivos de los estudiantes al elegir la carrera de Psicología. La muestra está comprendida 240 estudiantes de la Facultad de Educación de la U.N.M.S.M. Se desarrolló un diseño

descriptivo correlacional y se utilizó como instrumento un cuestionario elaborado por Elena Gómez e Hipólito Marrero de motivación para estudiar psicología llamado MOPI y además se aplicó el inventario de satisfacción con la profesión elegida trabajada por Jesahel Vildoso Villegas. Los datos relativos al rendimiento académico fueron obtenidos a partir del promedio ponderado del año académico 2006, correspondiente a las especialidades de Estudios Generales, Matemática y Física, Lengua y Literatura, Educación Primaria y Filosofía, Tutoría y Ciencias Sociales, de los alumnos ingresantes (Estudios Generales I), VI y X Ciclo. Finalmente conocer la relación que pueda existir entre las variables motivación y satisfacción, además conocer si en conjunto constituyen un factor importante en la práctica formativa y profesional del joven estudiante. Los autores concluyen que se ha encontrado datos interesantes en base a los objetivos planteados, la cual se puede mencionar que: la motivación para el estudio de educación y la satisfacción de la profesión elegida están relacionados significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes de la Facultad de Educación. Esta investigación toma como aporte las conclusiones del presente trabajo, porque permite determinar la importancia de la motivación con la satisfacción con la profesión y el rendimiento académico, permitiendo afirmar que existe una relación significativa entre las variables de estudio y su influencia en el rendimiento de los estudiantes. De esta manera las conclusiones son un referente a considerar en la presente investigación.

### **2.3. Estructura teórica y científica que sustenta el estudio**

En el proceso de construcción del marco teórico, es de vital importancia definir los conceptos de cada una de las variables de estudio como son la motivación, sus dimensiones y el rendimiento académico para poder entender y analizar la presente investigación, siendo el objetivo proporcionar un sustento teórico que permita fundamentar las implicancias que tiene una variable sobre la otra.

#### **2.3.1. Concepto de motivación**

La motivación presenta muchas definiciones, de acuerdo a Díaz & Hernández (2010) el término motivación se deriva del verbo “moveré”, que significa moverse, poner en movimiento o estar listo para la acción. (p. 67) Ambos autores definen a la motivación como parte importante en nuestro desarrollo personal, social y académico, éste último



dará lugar a convertirnos en exitosos profesionales, debido a que la motivación es una herramienta presente en las diferentes actividades que realizamos y da lugar al éxito deseado.

A partir de ello se mencionarán algunas definiciones que permitan sustentar teóricamente la investigación presentada.

Según Naranjo (2009) indica:

La motivación es un aspecto de enorme relevancia en las diversas áreas de la vida, entre ellas la educativa y la laboral, por cuanto orienta las acciones y se conforma así en un elemento central que conduce a lo que la persona realiza y hacia qué objetivos se dirige. (p. 153)

Ajello (2003) citado por Naranjo (2009, p. 153), menciona que, en el plano educativo, la motivación debe ser considerada como la disposición positiva para aprender y continuar haciéndolo de una forma autónoma. Por su parte Schunk (1997) citado por Rivera (2014, p. 26), define a la motivación como el proceso de fomentar y sostener conductas orientadas a metas.

Fischman (2014) explica:

La motivación en las personas es comparada como el aire de un globo aerostático, algunas personas tendrán una motivación como el aire caliente que les permitirá elevarse por los aires, logrando culminar metas y llegar al éxito; en cambio habrá otras personas, que solo llegarán al suelo, debido a la falta de motivación que puede ser por desconocimiento o por que no supieron cómo desarrollarla. (p. 15)

De acuerdo a las definiciones propuestas por cada uno de los autores, se define a la motivación como un proceso que se da en cada persona, con el objetivo de cumplir una meta o determinados objetivos a largo o corto plazo, la cual toma gran relevancia en los ámbitos educativo y laboral; destacando que la motivación se manifiesta de dos maneras: la motivación extrínseca, orientada a recibir un premio, una calificación o un buen salario; es decir hacer la cosas esperando recibir una recompensa, y la motivación intrínseca, la cual es propia de cada persona, y tiene que ver con el gusto por culminar con éxito las metas propuestas y objetivos trazados, haciendo lo que le gusta y no por obligación.

### 2.3.1.1. Dimensiones de la motivación

#### a. Motivación extrínseca

Muchas personas utilizan la motivación extrínseca como estrategia para lograr que la gente tome una decisión que la aparte de la apatía, el decaimiento y se incline a la acción.

Según Reeve (2010) indica:

Los docentes observan desde sus clases la falta de motivación extrínseca y como acción utilizan calificaciones, puntos, becas, certificados, premios, dulces, trofeos, privilegios, reconocimiento público y amenazas que sirven para motivar a sus estudiantes. Surge como consecuencia independiente a algunas actividades como el ganar un premio u obtener un grado académico. (p. 123)

La desventaja de la motivación extrínseca es que los estudiantes solo harán un esfuerzo mínimo para completar sus tareas solo por recibir un incentivo a cambio, además reciben ofertas de recompensas para sentir que deben o quieren aprender; la motivación de los estudiantes se da por razones equivocadas, lo cual puede causar frustración. Además, tienen poca satisfacción, baja autoestima y la relación con profesores es pobre (Lei, 2010, p. 32) Podemos decir, que la motivación extrínseca proviene de las recompensas, la cual al ser obtenidas ejerce un fuerte efecto en el comportamiento de las personas, como el modificar conductas. Los profesores en el desarrollo de sus clases utilizan muchas veces la motivación extrínseca para mejorar el rendimiento académico en sus estudiantes a través de premios, puntos, reconocimiento.

Como lo menciona Tapia (2005, García 2008) citado de Felix (2015, pp. 53-54), refiere que la motivación externa es considerada como necesaria en el contexto académico, se debe hacer presente con mucho cuidado, dado que como lo menciona Alonso, esta posee implicancias negativas cuando la contraponen con el desempeño académico.

#### b. Motivación intrínseca

Alonso (1997) refiere que la motivación parece incidir sobre la forma de pensar y con ello el aprendizaje. Desde este punto se puede suponer que las distintas orientaciones motivacionales tendrían consecuencias diferentes para el aprendizaje. Así pues, parece factible que el estudiante motivado intrínsecamente seleccione y realice actividades por

el interés, expectativa y desafío que éstas le provocan así mismo. Según el autor la motivación intrínseca tiene beneficios, el estudiante no depende especialmente de una recompensa externa, sino que la participación de ellos en las tareas resulta siendo su recompensa. Ellos tienen una relación positiva con el aprendizaje, con alcanzar logros, con la percepción de competencia y la autoeficacia, estos participan activamente en las discusiones de clase y se mantienen al tanto de información de los cursos a los que asisten.

Lei (2010) refiere:

Cuando se aprende gracias a la motivación intrínseca, los estudiantes aplican sus conocimientos a su realidad y a su vida, muestran creatividad en el desarrollo de sus tareas, autoevalúan su desarrollo y el progreso que han tenido y finalmente sienten placer de lo que hacen. (p. 54)

En las escuelas a veces los estudiantes no muestran interés y totalmente desinteresados en los cursos, los trabajos son menos productivos. Según estas observaciones sugiere que las personas no siempre generan su propia motivación desde el interior. La motivación intrínseca surge de experiencias espontáneas, de las necesidades psicológicas dentro de sí, que permiten que el individuo se sienta autónomo, seguro de sí mismo, teniendo competencia y afinidad. Cuando las personas actúan de esa manera expresan su motivación intrínseca. También se puede decir que refleja la confirmación plena de la autonomía, así como de las actividades que realice debido a las satisfacciones logradas de acuerdo a las necesidades de cada persona (Reeve, 2010, p. 125)

A partir de las definiciones anteriormente mencionadas, se considera a la motivación intrínseca como aquella motivación capaz de satisfacer de manera interna a la persona, es decir, el estudiante encuentra interés en el aprendizaje y manifiesta sentimientos de satisfacción personal. Este tipo de motivación es aquella que se puede aprovechar para la mejora de los contenidos, el interés por el aprendizaje y por el desarrollo de habilidades.

Según García (2008) citado de Felix (2015, p. 55), señala que la motivación de tipo intrínseca en los estudiantes es lo que se debe desarrollar, pero lamentablemente se encuentra de manera muy escasa, debido a que en caso de que el estudiante no se encuentre motivado de manera intrínseca en forma innata, el inducir este tipo de motivación es sumamente complicado.

### c. La ansiedad facilitadora del rendimiento

Se lo ha relacionado con el miedo, la vergüenza, y la timidez para aquellas descripciones basadas en la experiencia interna, y con la irritabilidad e inquietud para descripciones de la experiencia externa (Tous, 1986, p. 67)

En algún momento de nuestras vidas experimentamos la ansiedad, la cual está presente en el aprendizaje. Por un lado, existe la ansiedad facilitadora que estimula al estudiante para enfrentarse a los nuevos aprendizajes y por el otro lado está la ansiedad que se adapta emocionalmente con el fin de que su comportamiento sea el más adecuado. Gutiérrez Calvo & Averó (1995) afirman “la ansiedad ante los exámenes se ha conceptualizado como un rasgo específico situacional, caracterizado por la predisposición a reaccionar con elevada ansiedad en contextos que se relaciona con el rendimiento”. (p. 98) Para Alonso (1997) “la ansiedad facilitadora del rendimiento es una tendencia a superarse, y está ligada a la tensión que produce el preparar un examen o entregar un trabajo y no es vista como un indicio de amenaza”. (p. 9)

De acuerdo a los autores la ansiedad facilitadora se relaciona con el rendimiento académico, y ha sido objeto de estudio debido a que se relaciona con una sensación desagradable, pero a la vez persistente; es decir, la ansiedad se comporta como un activador de superación y no como una amenaza que por lo general hace difícil para la persona que la experimenta. Por ejemplo, en una exposición se hace presente esta dimensión de la motivación que puede producir tensión, timidez, pero que ayuda a prepararse mejor para tener un mejor rendimiento.

#### 2.3.1.2. Indicadores de la motivación en el rendimiento académico

Alonso (2005, p. 9), plantea 7 indicadores que afectan al rendimiento como son:

- Miedo al fracaso: Es la tendencia a evitar las situaciones que pueden dar lugar a una evaluación negativa. Refleja la preocupación por la posibilidad de perder la autoestima.
- Deseo de éxito y su reconocimiento: Se refiere al grado en que experimentamos emociones positivas tras el éxito público, experiencia que favorece la autoestima.
- Motivación por aprender: Se refiere al interés que se presenta ante la experiencia que se adquiere posterior a la actividad realizada, dentro de la experiencia adquirida se

contemplan habilidades, destrezas y conocimientos adquiridos.

- Motivación externa: Se refiere al grado en que se trabaja o estudia fundamentalmente para conseguir un fin externo a las mismas (dinero, calificaciones, estatus social, etc.).
- Disposición al esfuerzo: Se refiere a la tendencia a asumir habitualmente gran cantidad de trabajo, con independencia de la meta que esté en juego.
- Desinterés por el trabajo y el rechazo: Se refiere a la tendencia a tomar el trabajo o actividad con la sensación de que va a ser pesado y aburrido por lo que se afronta sin interés, o se evita, a menos que haya presión externa.
- Ansiedad facilitadora del rendimiento: Se refiere a la tendencia que se tiene a partir de la tensión o presión que se siente enfocada a una actividad (preparar un examen o entregar un trabajo) que podría ser difícil o agotadora.

Dentro de las dimensiones de la motivación: motivación extrínseca, motivación intrínseca y ansiedad facilitadora del rendimiento; se desprenden los indicadores de la motivación, los cuales están relacionando con las actividades que se dan fuera y dentro del aula y que en su conjunto favorecen la formación del estudiante, considerándose entonces como la variable de estudio de la presente investigación. El trabajo en aula requiere de un dinamismo entre el docente y estudiante, un factor importante es la interacción entre los contextos creados. Según Ornrod (2008) citado en Felix (2015, p. 55), indica que es muy frecuente que los profesores se quejen de los estudiantes que no están motivados y que no se esmeran en sus actividades, pero debe quedar muy claro que los estudiantes no vienen preparados mentalmente y motivados para estar plenamente pendiente de las clases o cursos académicos. De acuerdo al autor las formas de contextualización influyen en la motivación de un estudiante en su aprendizaje, pero no es determinante, debido a que mantener el interés por aprender y evitar el abandono de alguna actividad dependerá de las dimensiones de la motivación, considerando la motivación extrínseca, motivación intrínseca y la ansiedad facilitadora del rendimiento, las cuales al trabajar en conjunto favorecen el trabajo del estudiante, por esta razón, los docentes deben conocer las dimensiones de la motivación para poder reforzar sus actividades en cada una de las clases y de esta manera hacer significativo el aprendizaje. García & Domenech (2002) citado en Feliz (2015, p. 56), explica que el objetivo no debe ser motivar directamente al estudiante sino crear al ambiente que le permite al estudiante motivarse en forma autónoma.

### 2.3.1.3. Teorías de la motivación

La presente investigación toma como base a las teorías cognitivas, las cuales ponen como centro a las capacidades cognitivas de la persona, dándole un valor a las experiencias vividas en el ámbito personal y social. A partir de ello se menciona algunas de las teorías que tratan sobre la motivación como la teoría de la atribución de Weiner, la teoría de la motivación de logro McClellan y la teoría de las orientaciones de meta.

#### a. Teoría de la atribución de Weiner

La teoría de la motivación propuesta por Weiner, está dentro de una de las teorías motivacionales cognitivas que tuvo gran impacto durante la década de los 80 y 90, esta teoría se llama “Teoría de las atribuciones causales” desarrolladas desde 1974, la cual vincula los problemas de aprendizaje de las diferentes etapas educativas, así como las expectativas y causas a las que los estudiantes atribuyen sus éxitos y fracasos educativos. (Valdivieso, 2015, p. 35)

Los seres humanos tratan de explicar causalmente los acontecimientos personales o sociales que se viven y las causas asignadas a ellas como capacidad (porcentaje de éxitos, dificultad de la tarea), esfuerzo (resultado, sudor, tensión muscular). La propuesta de Weiner considera que al realizar las atribuciones era factible hacer uso de argumentos causales y todos ellos podían articularse en tres dimensiones: locus de causalidad, estabilidad y controlabilidad, estas dimensiones se pueden comparar cuantitativamente. (López, 2017, p. 20)

Según al autor, las situaciones cotidianas como, por ejemplo, el hecho de no responder a un examen, la relación de las buenas o las malas calificaciones y el haber estudiado, son formas de evaluar el comportamiento que dependerá de factores como la motivación, el aprendizaje, la autoestima. Estas serían las consecuencias de las personas que no puedan hacer lo suficiente para lograr un objetivo trazado por temor al fracaso o llegar al éxito deseado.

Según Weiner (1985) citado de Valdivieso (2015, pp. 38-39), mostró el concepto de motivación desde la teoría de la atribución causal, creada para explicar la motivación. Esta teoría señala que el ser humano es consciente de sus propias decisiones. Por ello,

para tomar las medidas más acertadas, debe considerar las consecuencias de sus decisiones o actos pasados, con el fin de poder predecir e incluso manejar efectivamente sucesos futuros. Esta predicción es posible si las personas se aproximan a entenderse a sí mismas y al contexto en el que se encuentran. De esta manera, se originan explicaciones sobre las causas posibles de los resultados de éxito o fracaso obtenidos en determinadas situaciones y en diferentes contextos, lo que ocasiona que las personas puedan adaptarse de manera activa a su medio. A estas explicaciones se les denominan atribuciones causales de éxito y fracasos, estas las que se pueden observar en la escuela.

Según el autor los resultados de éxito o fracaso ocasionan una serie de sentimientos genéricos de felicidad, si es que el resultado es positivo, y de frustración, si es negativo. A estos sentimientos se les conoce como emociones de la atribución. A partir de ello, la persona inicia el proceso de la atribución causal, es decir una secuencia de búsqueda de razones para establecer las causas del resultado obtenido, llegado al éxito o al fracaso.

Weiner (1977, Crozier, 2001) citado de Rivera (2014), propone tres dimensiones de causalidad interna o externa, estable o inestable y controlable o incontrolable (p. 37).

De acuerdo a Weiner (1986, 1990) citado de Barca (2004, p. 95), señala como causa principal de logro de situaciones de aprendizaje a la capacidad, el esfuerzo, la tarea y la suerte, siendo las de mayor frecuencia la capacidad y el esfuerzo. A partir de ello se presentan tres dimensiones:

- Lugar de causalidad: Son las causas internas, que se producen dentro de la persona a través de la capacidad y el esfuerzo; pero también se da las causas externas, que se producen en el ambiente a través del azar y la suerte.
- Estabilidad: Se da a través de las causas estables (constantes en el tiempo), a través de la capacidad, dificultad, tareas; pero también se da a través de las causas inestables (variables en el tiempo) a través esfuerzo, suerte, azar.
- Controlabilidad: Se refiere a las causas controlables, que se encuentran sujetas a control, voluntad, esfuerzo y a las causas no controlables, las cuales no están sujetas a control volitivo, capacidad, suerte, azar, dificultad tareas.

#### b. Teoría de la motivación de logro McClellan

De acuerdo a Díaz (2010, pp. 13-14), la teoría de McClellan propone un modelo de necesidad de la motivación de las personas:

- Motivación de logro: Es el impulso de sobresalir, de tener éxito. Lleva a los individuos a imponerse a ellos mismos. Las personas movidas por este motivo tienen de la excelencia, pero necesitan de una retroalimentación constante.
- Motivación de poder: Es la necesidad de influir y controlar a personas o grupos de personas con el fin del reconocimiento. Las personas motivadas por este motivo les gusta que se les considere importantes y desean el prestigio y status.
- Motivación a la afiliación: Deseo de tener relaciones interpersonales, amistosas, cercanas. Su objetivo es formar parte de un grupo, les gusta trabajar en grupo.

#### c. Teoría de las orientaciones de meta:

Según Jiménez (2004, pp. 15-16), refiere a la teoría de las orientaciones de meta como una de las teorías encaminadas a entender la motivación, así como las conductas de ejecución de los sujetos, ampliamente utilizada tanto en el ámbito educativo como en el deportivo, constituyendo uno de los soportes teóricos de la presente investigación. La Teoría motivacional de las metas de logro surge de las investigaciones en el ámbito escolar y trata sobre las expectativas y valores que los estudiantes otorgan a las diferentes metas y actividades a realizar. Esta teoría plantea como idea principal que el individuo sea percibido como un organismo intencional, dirigido por objetivos hacia una meta que opera de forma racional.

La Teoría de las metas de logro hace referencia a la creencia de que las metas de un estudiante dependen de la competencia y habilidad en los contextos de logro, entendiendo como contexto al entorno educativo, el deportivo y/o el familiar, y de los que puede recibir influencias para la orientación de sus metas. No obstante, la idea fundamental de este modelo gira alrededor de unos pilares, sobre los que se construye la teoría en sí. El éxito o el fracaso está en función de la consecución o no de las metas.

Al respecto, Irureta (1998) citado de Felix (2015, p. 50), propone dos tipos de metas:



- Metas de aprendizaje: Donde el sujeto busca incrementar sus habilidades de competencia, generando patrones motivacionales adaptativos, de búsqueda de desafíos.
- Metas de calidad de ejecución: El objetivo es conseguir una evaluación favorable y la evasión de los resultados desfavorables, generando patrones motivacionales mal adaptativos de evitación de todo lo que suponga desafío.

De acuerdo al autor los principales actores de este contexto, tanto el alumno como el profesor deben encontrarse motivados, haciendo necesario conocer el cómo se deben desenvolver en estos contextos, utilizando para ello sus habilidades y adaptación para lograr un cambio de comportamiento en las personas.

#### 2.3.1.4. La interacción entre el estudiante y el contexto es dinámica

El trabajo en aula requiere de un dinamismo entre el docente y estudiante, un factor importante es la interacción entre los contextos creados por ambos. Cómo el estudiante puede comenzar una actividad propuesta por el profesor con sumo interés y, al poco rato, dejar la tarea y ponerse a hablar con los compañeros. ¿qué ha producido este cambio? ¿se trata solo de un estudiante inconstante o, por el contrario, ha fallado algo en el contexto, en el planteamiento de la actividad o en los tipos de apoyos que debían proporcionarse durante la tarea? ¿puede el profesor controlar estos cambios o, por el contrario, las variaciones de interés y motivación de los estudiantes durante el proceso de realización de una tarea escapan a sus posibilidades de intervención? ¿puede el profesor controlar estos cambios o, por el contrario, las variaciones de interés y motivación de los estudiantes durante el proceso de realización de una tarea escapan a sus posibilidades de intervención? (Alonso, 1997, p. 5)

De acuerdo a lo mencionado por el autor las formas de contextualización influyen en el aprendizaje de un estudiante, haciendo que mantenga el interés por aprender y evitar el abandono de alguna actividad en determinados momentos. Es por esta razón que los docentes deben conocer las características motivacionales de los estudiantes para poder reforzar sus actividades en clase. Se debe considerar que las actividades que realiza el estudiante como por ejemplo las tareas, deben hacerlo en grupo, de manera cooperativa e independiente, haciendo significativa la realización de la tarea, por tanto, estas

actividades son el clima motivacional, además que las clases sean participativas y que el actor principal sea el estudiante y no el docente.

### 2.3.2. Rendimiento académico

Edel (2003) “el rendimiento académico es una capacidad que responde a estímulos educativos, susceptibles de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos pre-establecidos”. (p.3) El rendimiento académico es la evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito escolar, en otras palabras, es una medida de las capacidades del estudiante, que expresa lo que éste ha aprendido a lo largo de su proceso formativo. Además, el rendimiento académico es entendido como una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación, también podríamos decir, que es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante, por ello, el sistema educativo brinda tanta importancia a dicho indicador. En tal sentido, el rendimiento académico se convierte en una "tabla imaginaria de medida" para el aprendizaje logrado en el aula, que constituye el objetivo central de la educación. Sin embargo, en el rendimiento académico, intervienen muchas otras variables externas al sujeto, como la calidad del maestro, el ambiente de clase, la familia, el programa educativo, etc., y variables psicológicas o internas, como la actitud hacia la asignatura, la inteligencia, la personalidad, el autoconcepto del estudiante, la motivación. (Edel, 2003, p. 23)

#### 2.3.2.1. Características del rendimiento académico

Al respecto (García & Palacios, 1991, p. 78), nos refiere lo siguiente:

- Aspecto dinámico: Responde al proceso de enseñanza, como tal está ligado a la capacidad y esfuerzo del estudiante.
- Aspecto estático: Comprende al producto del aprendizaje generado por el estudiante y expresa una conducta de aprovechamiento, está ligado a medidas de calidad y a juicios de valoración y está relacionado a propósitos de carácter ético que incluye expectativas económicas lo cual hace necesario un tipo de rendimiento en función al modelo.

#### 2.3.2.2. Tipos del rendimiento académico

Ministerio de Educación del Perú (2005) explica los tipos de rendimiento académico:

- Rendimiento individual: Se manifiesta en la adquisición de conocimientos, experiencias, lo que permitirá al profesor tomar decisiones pedagógicas posteriores.
- Rendimiento general: Se manifiesta mientras el estudiante va al centro de enseñanza, en el aprendizaje de las líneas de acción.
- Rendimiento específico: Se da en la resolución de los problemas personales, desarrollo en la vida profesional.
- Rendimiento social: La institución educativa al influir sobre un individuo, no se limita a éste, sino que a través del mismo ejerce influencia de la sociedad en que se desarrolla.

#### 2.3.2.3. Factores que influyen en el rendimiento académico

Ministerio de Educación del Perú (2005) indica que existen muchos factores que condicionan el rendimiento académico en los estudiantes como son: la escuela, métodos, números de estudiantes, familias, personalidad, diferencias individuales, carácter, estado emocional, inteligencia, etc.

Los factores que favorecen el rendimiento escolar son:

- Existencia de material adecuado y variado
- Adecuada selección de los medios y materiales educativos
- Persistencia del interés del refuerzo
- Orientación sistemática como parte de la labor educativa
- La transferencia del aprendizaje
- Los éxitos y las recompensas

#### 2.3.2.5. Evaluación del rendimiento

Cerda (2003) afirma:

La evaluación es un instrumento sumamente importante dentro del ámbito educativo. A partir de los años 90 se da un importante cambio en la concepción de la evaluación, pasando de estar centrada en los exámenes y calificaciones, para convertirse en un mecanismo de orientación y formación, así lo mostró. (p. 7)

De acuerdo a (Reátegui, Arakaki & Flores, 2001, p. 91), en la actualidad puede considerarse que la evaluación educativa, cumple las funciones fundamentales:

- Toma de decisiones: Están referidas a la marcha del proceso pedagógico. Se decide, si un alumno debe pasar o no un curso, y continuar con su proceso de instrucción.
- Retroinformación: Busca conocer las debilidades y fortalezas del alumno en cuanto a sus logros.
- Reforzamiento: Implica convertir a la evaluación en una actividad satisfactoria, mediante el reconocimiento de su esfuerzo y rendimiento.
- Autoconciencia: Busca que el alumno reflexione respecto a su propio proceso de aprendizaje, cómo entendiéndolo, y que elementos le están causando dificultades.

Dentro de este contexto, se consideran como muy importantes las pruebas de aprovechamiento o rendimiento, que son todas aquellas que buscan evaluar el nivel de habilidad o logro de un estudiante.

#### 2.3.2.6. Medición del rendimiento académico

El rendimiento académico se mide por medio de las calificaciones obtenidas por el estudiante durante su recorrido en un año o semestre de estudio, es decir, dentro de una escala de cero (0) a veinte (20) puntos. Las calificaciones son las notas o expresiones cuantitativas, con las que se valora o mide el nivel del rendimiento académico en los estudiantes. Las calificaciones son el resultado de los exámenes o de la evaluación continua a que se ven sometidos los estudiantes. Medir o evaluar los rendimientos es una tarea compleja que exige del docente obrar con la máxima objetividad y precisión.

Esta variable presenta algunos aspectos que condicionan los resultados académicos tales como: la preparación del docente, dominio de los recursos pedagógicos, conocimiento de la asignatura que dicta, grado de interacción e integración entre los facilitadores, los estudiantes y el nivel socio económico de los mismos. En el sistema educativo peruano, en especial en las universidades y/o institutos, la mayor parte de las calificaciones se basan en el sistema vigesimal, es decir de 0 a 20. Sistema en el cual el puntaje obtenido se traduce en la categorización del logro del aprendizaje. (Guerrero, 1998, p. 123)

## 2.4. Definición de términos básicos.

A continuación, se presentan algunos términos considerados en la investigación:

- Motivación: Conjunto de fuerzas internas o de rasgos personales, de respuestas conductuales a determinados estímulos o de diferentes escenarios de creencias y afectos. (Pintrich & Shunk, 2006, p. 6)
- Motivación extrínseca: Surge de las necesidades psicológicas de autonomía, competencia, así como de las recompensas, elogios y reconocimiento de la persona. (Reeve, 2010, p. 25)
- Motivación intrínseca: Señala que la motivación intrínseca se refiere a aquellas situaciones donde la persona realiza actividades por el gusto de hacerlas, independientemente de si obtiene un reconocimiento o no. Ajello (2003, citado en Naranjo ,2009, p. 166)
- Ansiedad facilitadora: Es una tendencia a superarse, y está ligada a la tensión que produce el preparar un trabajo. (Alonso, 2005, p. 9)
- Rendimiento académico: Es el promedio de calificaciones obtenidas en un semestre académico, que resulta de un conjunto de notas de diversos cursos, con diversos profesores, con distintos niveles de actividades y habilidades, enseñadas y evaluadas, con diversas metodologías. (Kohler, 2013, p. 285)

## 2.5. Fundamentos teóricos y/o mapa conceptual

### Esquema visual sobre la primera variable (motivación)

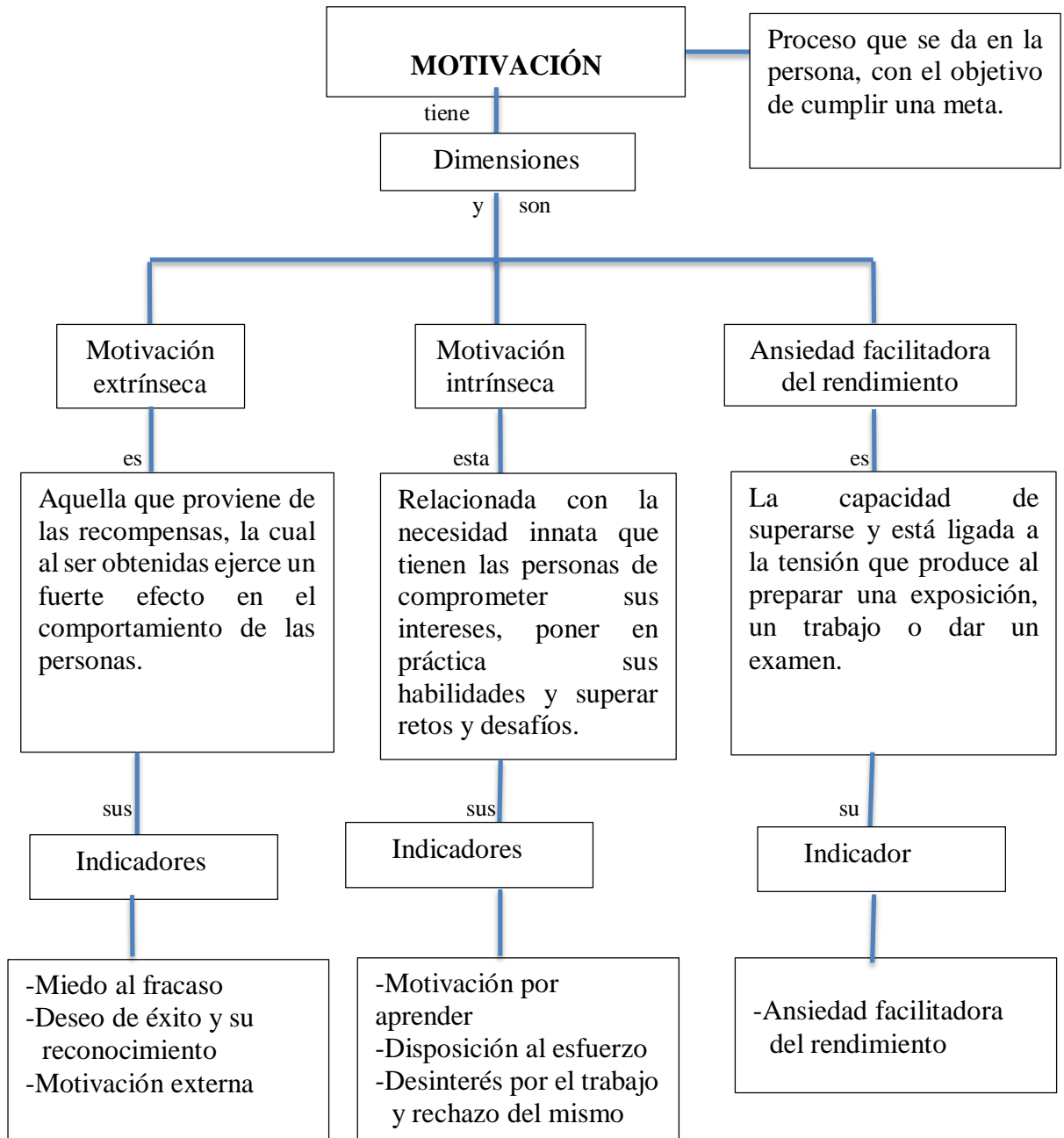


Figura 1. Variable Motivación  
Fuente: Elaboración propia

## Esquema visual sobre la segunda variable (rendimiento académico)

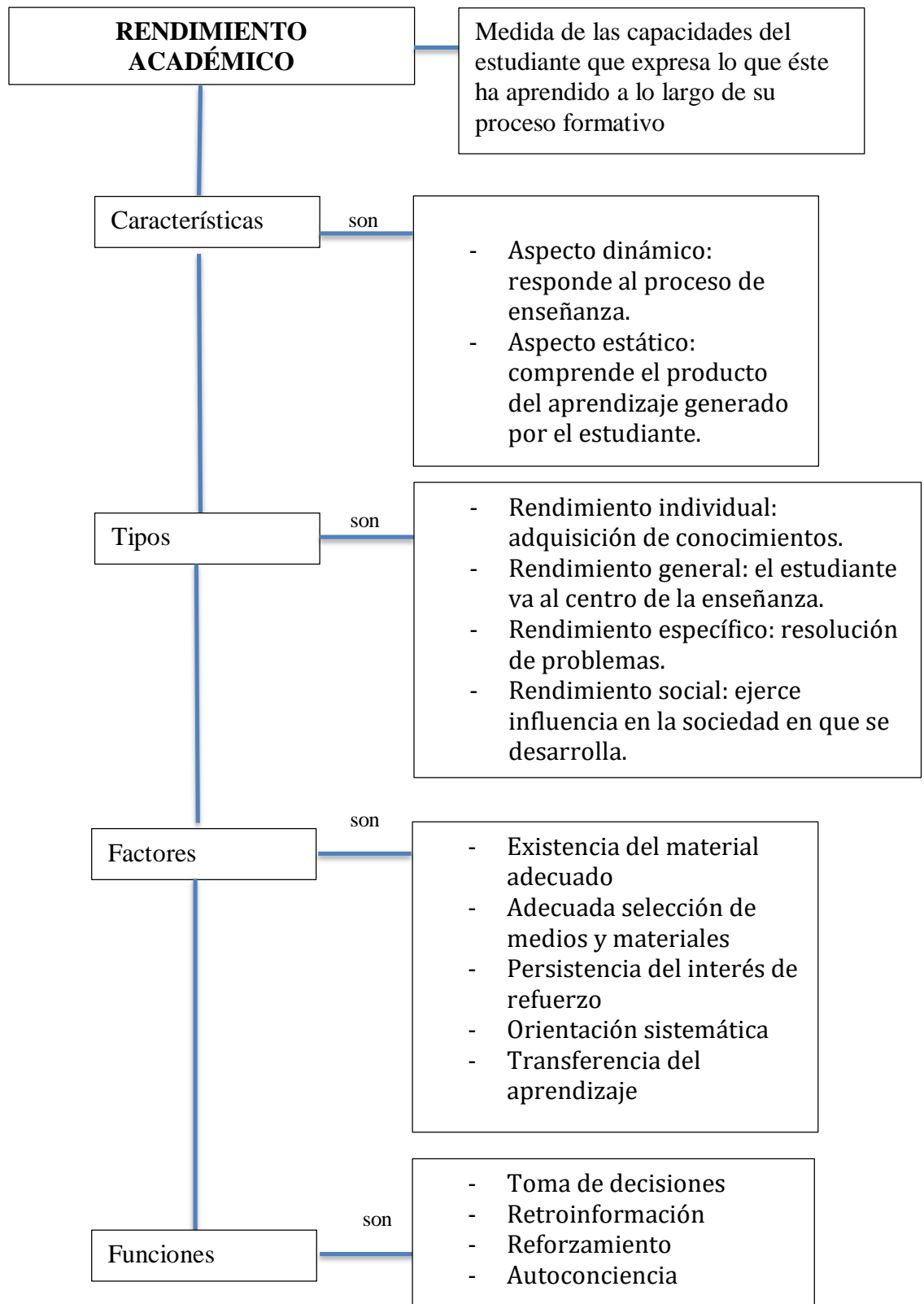


Figura 2. Variable Rendimiento Académico  
Fuente: Elaboración propia

## Esquema visual sobre la teoría de la motivación

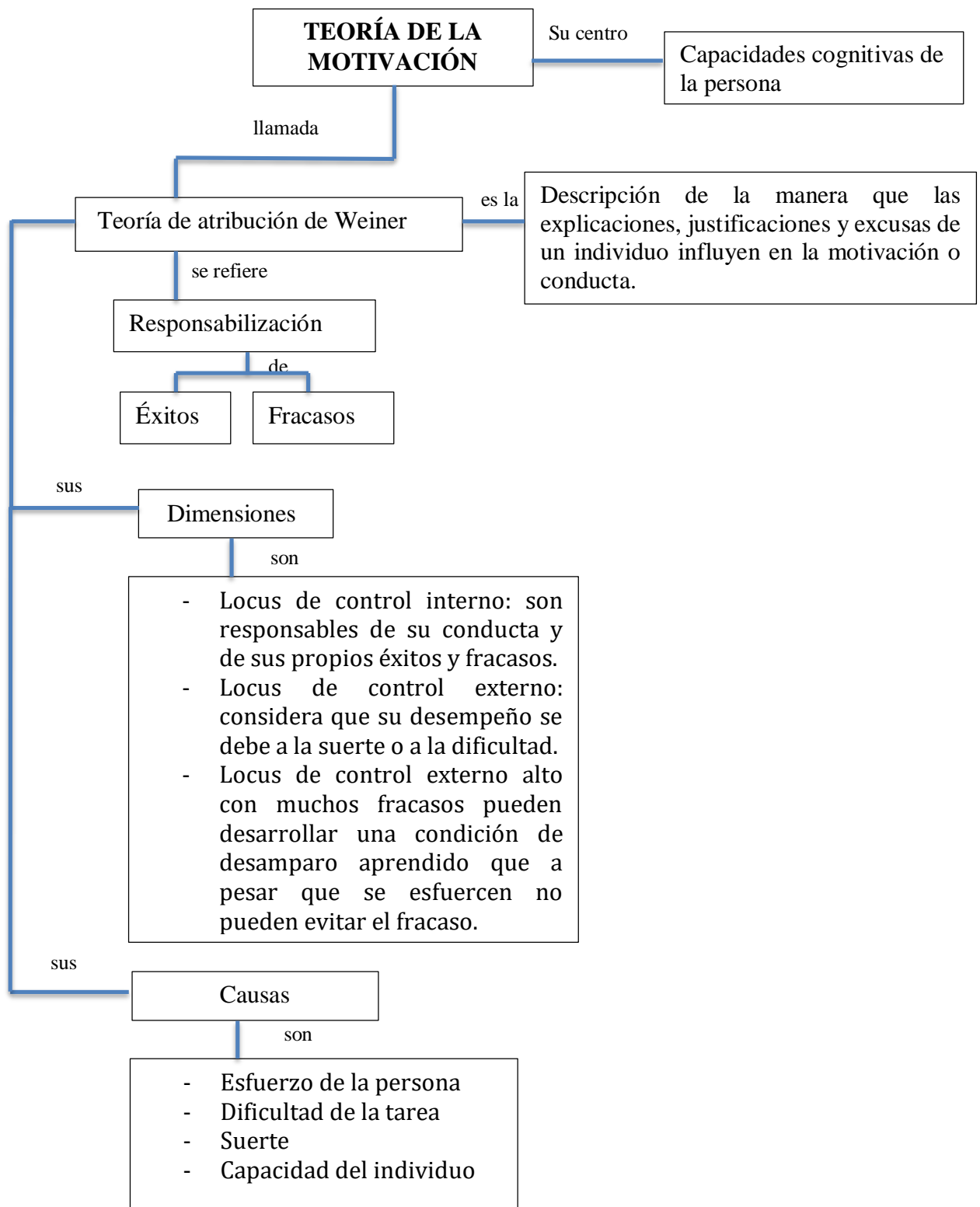


Figura 3. Teoría de las Atribuciones de Weiner.  
Fuente: Elaboración propia



## **2.6. Hipótesis**

### **2.6.1. Hipótesis general**

H<sub>1</sub>: Existe relación directa entre la motivación y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.

H<sub>0</sub>: No existe relación directa entre la motivación y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.

### **2.6.2. Hipótesis específicas.**

H<sub>1</sub>: Existe relación directa entre la motivación extrínseca y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.

H<sub>0</sub>: No existe relación entre la motivación extrínseca y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.

H<sub>1</sub>: Existe relación directa entre la motivación intrínseca y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.

H<sub>0</sub>: No existe relación entre la motivación intrínseca y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.

H<sub>1</sub>: Existe relación directa entre la ansiedad facilitadora del rendimiento y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.

H<sub>0</sub>: No existe relación entre la ansiedad facilitadora del rendimiento y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.

## 2.7. Variables

### 2.7.1. Definición y operacionalización de las variables

La investigación busca determinar la existencia de una relación entre dos variables:

Tabla 1  
*Variable Ox: Motivación*

Variable 1	Definición	Dimensiones	Indicadores	Escalas
Motivación	Motivación es el comportamiento en contextos como los académicos profesionales en que la conducta está orientada hacia la consecución de logros como el aprendizaje o los éxitos propios del ámbito laboral está determinado por deseo de éxito, el miedo al fracaso eventualmente por motivaciones externas a los logros intrínsecos a la actividad a realizar. Atkinson y Feather (1974) citado por Alonso & Huertas (2000)	Motivación extrínseca	- Miedo al fracaso - Motivación externa - Deseo de éxito y su reconocimiento	Muy bajo 42-75  Bajo 76-109
		Motivación intrínseca	- Motivación por aprender - Disposición al esfuerzo - Desinterés por el trabajo y rechazo del mismo	Medio 110-143  Alto 144-177  Muy alto 178 – 210
		Ansiedad facilitadora del rendimiento	- Ansiedad facilitadora del rendimiento	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2  
Variable Oy: Rendimiento Académico

Variable II	Definición	Dimensiones	Indicadores	Escalas
Rendimiento académico	El rendimiento académico es una capacidad que responde a estímulos educativos, susceptibles de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos pre-establecidos. (Edel, 2003)	Nivel: bajo	Nota promedio menor de 13	0- 13
		Nivel: alto	Nota promedio mayor de 14	14- 20

Fuente: Elaboración propia

## **CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO**

En el siguiente capítulo se presenta el diseño de la investigación, en donde se observa el tipo y método utilizado, desarrollando aspectos importantes en la metodología como la población, muestra seleccionada, técnicas e instrumentos de recolección de datos, validación de los instrumentos, confiabilidad de los instrumentos de medición y el análisis de procesamiento de datos.

### **3.1. Tipo, método y diseño de investigación**

El tipo de investigación del presente trabajo es aplicada, se caracteriza por su interés en la aplicación de los conocimientos teóricos a determinada situación concreta y las consecuencias prácticas que de ella se deriven. Su aplicación es inmediata sobre una realidad y sus resultados enriquecen una a otra, es decir los resultados de la investigación aplicada pueden ayudar a construir nuevos trabajos en la investigación básica. (Sánchez & Reyes, 2015, pp. 44-45)

El método es descriptivo para el procesamiento de datos y la comprobación de las hipótesis. (Sánchez & Reyes, 2015, p. 64)

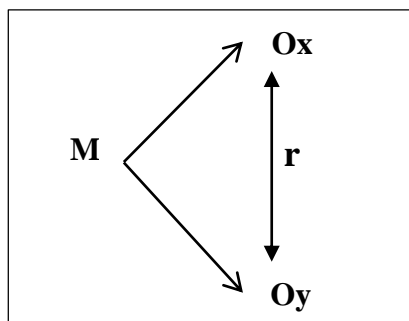
Su diseño es correlacional, porque tiene como propósito evaluar la relación que exista entre dos o más variables o conceptos. La correlación expresa la dependencia o asociación que existe entre las variables. Una correlación negativa significativa sucede cuando una

variable sube en un sentido su puntuación y la otra baja. Una correlación positiva significa que dos variables suben en el mismo sentido en su puntuación o bajan en su puntuación. (Sánchez & Reyes, 2015, p. 127)

Algunos estudios consideran la importancia en la estadística del método descriptivo por el uso del diseño de correlación, porque estas medidas nos indican las posibles relaciones que pueden darse entre dos variables. (Sánchez & Reyes, 2015)

Presenta un enfoque no - experimental de corte transversal, ya que los datos se recolectaron en un solo momento, en un tiempo único, cuyo propósito es describir las variables y encontrar la relación entre éstas. (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, p. 122)

De acuerdo (Sánchez & Reyes, 2015) el esquema del diseño correlacional es:



Dónde:

- M = Muestra de investigación
- Ox = Primera variable (motivación)
- Oy = Segunda variable (rendimiento académico)
- r = Grado de relación entre ambas variables

**Variable interviniente:** Es aquella variable que coparticipa con la variable independiente condicionando a la dependiente, puede ser: edad, sexo, nivel, etc. Es importante notar que en algunas investigaciones en donde se trata de observar el efecto de dos o más variables correlacionadas; algunas variables intervinientes pueden convertirse en variables independientes de segundo orden. (Sánchez & Reyes, 2015, pp. 85-86)

### 3.2. Población y muestra

La población de estudio corresponde a 496 estudiantes del II al X ciclo de un Instituto Superior de Lima, distribuidos en 33 aulas, con edades comprendidas entre los 17 a 28 años, jóvenes de ambos sexos, matriculados en la Escuela Profesional de Ciencia y Tecnología (Matemática, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales) y la Escuela Profesional de Comunicación (Lengua, Literatura y Comunicación e Idioma- inglés). Para el desarrollo de la presente investigación se trabajará con los estudiantes asignados a la carga académica del semestre 2019- II.

Tabla 3

*Tamaño de la población por año y ciclo de las escuelas profesionales*

Escuelas profesionales	I año		II año		III año		IV año		V año		TOTAL
Escuela Profesional de Ciencia y Tecnología	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	
Ciencias Naturales	0	16	0	10	0	6	0	0	1	14	47
Matemática- Física	0	29	0	20	1	13	2	12	0	14	91
Ciencias Histórico Sociales	0	33	2	21	0	12	0	17	0	19	104
	I año		II año		III año		IV año		V año		TOTAL
Escuela Profesional de Comunicación	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	
Lengua, Literatura y Comunicación	1	31	0	35	2	21	2	23	0	15	134
Idiomas-Inglés	3	34	0	17	0	29	1	22	1	17	124
Total	4	143	2	103	3	81	5	74	2	79	496

Fuente: Matrícula Semestre 2019- II

En este proyecto de investigación, se ha determinado la muestra probabilística aleatorio estratificado por ciclos de estudio en que se encontraban matriculados. Según (Vara, 2016) este tipo de muestreo alcanza mayor rigor científico, pues cumple con el principio de equi-probabilidad. Según el cual todos los elementos de la población tienen la misma probabilidad de ser elegidos en una muestra.

Para calcular el tamaño de la muestra se considera la siguiente fórmula:

$$n = \frac{N * Z_{\alpha}^2 * p * q}{d^2 * (N - 1) + Z_{\alpha}^2 * p * q}$$

Donde:

- N = Total de la población
- Z $\alpha$  = 1.96 al cuadrado (si la seguridad es del 95%)
- p = (en este caso 5% = 0.05)
- q = 1 – p (en este caso 1-0.05 = 0.95)
- d = Precisión (en su investigación use un 5%)

De lo cual se obtuvo una muestra de 217 estudiantes asignados en el período 2019- II, que fue distribuida de manera proporcional al número de estudiantes en cada ciclo tal como se aprecia en la tabla 4.

Tabla 4  
*Tamaño de la población y muestra por escuelas profesionales*

Escuela Profesional	Población	%	Muestra
Ciencias Naturales	47	10%	22
Matemática- Física	91	18%	38
Ciencias Histórico Sociales	104	21%	46
Lengua, Literatura y Comunicación	134	27%	58
Idiomas-Inglés	124	24%	53
Total	496	100%	217

Fuente: Matrícula Semestre 2019- II

Tabla 5  
*Distribución de la muestra según su ciclo de estudio*

Escuela Profesional de Ciencia y Tecnología	II	IV	VI	VIII	X	TOTAL
Ciencias Naturales	6	6	5	0	5	22
Matemática- Física	9	8	8	8	6	39
Ciencias Histórico Sociales	10	10	9	9	8	46
Escuela Profesional de Comunicación	II	IV	VI	VIII	X	TOTAL
Lengua, Literatura y Comunicación	12	12	12	13	8	57
Idiomas-Inglés	11	11	11	10	10	53
TOTAL						217

Fuente: Elaboración propia



La investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre la motivación y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.

### **3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Para la técnica de recolección de datos se empleará la encuesta y el instrumento para la variable (Ox) será el cuestionario MAPE 3 – M; el cual ha sido modificado y validado a través del juicio de expertos y para la variable (Oy) se tomará las actas de notas (promedio ponderado de los estudiantes del periodo 2019-II), los cuales se explican a continuación:

#### **a. Cuestionario MAPE 3 – M**

De acuerdo a Sánchez & Reyes (2015), refieren que los cuestionarios constituyen un documento o formato escrito de cuestiones o preguntas relacionadas con el objeto de estudio (p. 164) .El objetivo es medir la variable Ox (motivación), para ello se utiliza como técnica la encuesta y su instrumento se basa en el cuestionario MAPE 3, el cual ha sido validado por los autores: Alonso, Montero & Huertas (2000, pp. 20-29), de la facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Madrid, a estudiantes de la Universidad Politécnica de Valencia y de la Universidad Autónoma de Madrid. Este cuestionario se agrupa mediante un análisis factorial de 7 escalas agrupadas en tres dimensiones conformado por 124 preguntas, el cual estuvo diseñado para ser respondido con escala dicotómica de respuesta: sí y no. Aplicado en una sola sesión, con un tiempo de duración de 45 minutos. El cuestionario adaptado se denomina (MAPE 3- M), presenta 42 ítems, en el que se mantiene las tres dimensiones: motivación extrínseca, motivación intrínseca y ansiedad facilitadora del rendimiento y sus 7 indicadores se han agrupado a cada dimensión, por tal razón se analizarán en esta investigación las tres dimensiones de la motivación. Su validación ha sido realizada por un juicio de 3 expertos, por tanto, se obtendrá resultados fiables. Se utilizará la Escala de Likert: nunca =1, alguna vez =2, a veces= 3, casi siempre =4, siempre =5.

Según Sánchez & Reyes (2015), explican que “la escala de Likert se emplea básicamente para medir actitudes”. (p. 165) Un reactivo de cada escala comprende una opinión o actitud que puede ser cuantificada con un puntaje determinado en una dimensión que va desde el nunca, alguna vez, a veces, casi siempre y siempre.

Será aplicado en una sola sesión, con un tiempo de duración de 10 minutos. De acuerdo a (Vara, 2016), el cuestionario es un instrumento cuantitativo que se usa para medir o registrar diversas situaciones y contextos. Además, se considera estructurado, porque las alternativas de respuesta a cada pregunta tienen opciones pre-definidas.

b. Acta de notas:

El objetivo es medir la variable rendimiento académico, se basa en la calificación obtenidas en los promedios ponderados de las actas de evaluación final del ciclo académico 2019-II de todas las asignaturas.

Siendo la escala a considerar de acuerdo al ponderado académico:

- Nivel bajo: Los que obtengan notas promedio menores de 0 a 13
- Nivel alto: Los que obtengan notas promedio mayores de 14 a 20

### 3.3.1. Validez de los instrumentos de medición

De la variable Ox (motivación):

Sobre validez, Hurtado (2015) indica “la validez hace referencia a la capacidad de un instrumento para cuantificar de forma significativa y adecuada el rasgo para cuya medición ha sido diseñado”. (p. 4) Es decir, que mida la característica (o evento) para el cual fue diseñado y no otra similar. Por lo que, el instrumento de investigación fue sometido a tres juicios de expertos cuyos resultados se muestran en la tabla 6, quienes se encargaron de revisar minuciosamente el contenido del instrumento y arrojó el siguiente resultado:

Tabla 6  
*Validación de expertos*

		Categoría	N	Prop. observada	Prop. De prueba	Significación exacta (bilateral)
Exp1	Grupo 1	Si	42	1,00	,50	,000
	Total		42	1,00		
Exp2	Grupo 1	Si	42	1,00	,50	,000
	Total		42	1,00		
Exp3	Grupo 1	Si	42	1,00	,50	,000
	Total		42	1,00		

Fuente: Elaboración propia

Interpretación:

P promedio = 0,000  
P promedio < 0.05

La prueba binomial indica que el instrumento de medición es válido en su contenido porque existe concordancia significativa entre los expertos en relación a “pertinencia”, toda vez que el valor de  $p < 0.05$

3.3.2. Confiabilidad de los instrumentos de medición

Para verificar la fiabilidad estadística del cuestionario MAPE 3-M se realizó una prueba piloto con treinta (30) estudiantes y mediante el estadístico SPSS versión 23 se obtuvo el Coeficiente Alfa de Cronbach ( $\alpha$ ) el cual permite obtener los valores que confirmen la fiabilidad del instrumento. De acuerdo con (Celina & Campo, 2005) “valores de alfa entre 0.80 y 0.90 son los recomendados para demostrar la consistencia interna de una escala”.

Hernández, Fernández & Baptista (2014) manifiestan que “la confiabilidad se refiere en que su aplicación de un instrumento repetida al mismo sujeto produce iguales resultados” (p. 302). Un instrumento es confiable si sus mediciones reflejan exactamente los valores verdaderos del atributo que se investiga. Para determinar el grado de confiabilidad de investigación, se recurrió al coeficiente del Alfa de Cronbach, tabla 7:

Tabla 7  
*Resumen de baremos de confiabilidad*

<i>Baremos de Confiabilidad</i>	<i>Resultado</i>
-1 a 0	No es confiable
0 a 0.49	Baja confiabilidad
0.50 a 0.75	Moderada confiabilidad
0.76 a 0.89	Fuerte confiabilidad
0.90 a 1	Alta confiabilidad
1	Perfecta confiabilidad

Fuente: Ñaupás, Mejía, Novoa & Villagómez (2013, p.217). Metodología de la investigación científica

a. Para la variable (Ox) motivación:

Para los resultados de confiabilidad del instrumento de la variable Ox: se aplicó un piloto a 30 estudiantes de la escuela de primaria del Instituto Superior de Lima, por lo que se presenta en la tabla 8 el resumen de procesamiento de datos de la prueba piloto y en la tabla 9 el resultado del Alfa de Cronbach.

Tabla 8.  
*Resumen de procesamiento de datos*

		N	%
	Válido	30	100,0
Casos	Excluido	0	,0
	Total	30	100,0

Fuente: Elaboración propia

Tabla 9  
*Resultado de Alfa de Cronbach*

Alfa de Cronbach	N de elementos
,832	30

Fuente: Elaboración propia

Interpretación:

Como se puede observar, el resultado del Alfa de Cronbach tiene un valor de 0,832; lo que indica que este instrumento tiene una fuerte confiabilidad siendo válido para la recolección de datos.

### **3.4. Descripción de procedimientos de análisis**

Para el procesamiento de datos se utiliza el programa estadístico (Statistical Package for Social Science) SPSS, versión 23 y la hoja de cálculo (Excel), para el diseño de una base de datos. Con respecto al análisis inferencial de las correlaciones se aplicará la prueba de la Rho de Spearman y el estadístico de contraste (p-valor) = Sig. (bilateral), a las variables en estudio para ver si provienen o no de una distribución normal.

## CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

### 4.1. RESULTADOS

#### 4.1.1 Resultados descriptivos

El trabajo de investigación pretende comprobar la hipótesis general que enuncia la posible existencia de correlación entre la motivación y el rendimiento académico en estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019. A partir del análisis realizado sobre cada variable se determinó que ambas variables son ordinales, con estas características se presentan las tablas de ambas variables.

#### **Resultados descriptivos variable O<sub>x</sub>: motivación**

A fin de comprender mejor el comportamiento de la variable O<sub>x</sub> en la tabla 10 se agrupó los niveles de motivación.

Tabla 10  
*Niveles de la motivación*

Respuesta	Puntaje
Nunca	1
Alguna vez	2
A veces	3
Casi siempre	4
Siempre	5

Fuente: Elaboración propia

Como se aprecia en la tabla 10, los niveles de motivación (siempre, casi siempre, a veces, alguna vez y nunca) con su respectivo puntaje para una cantidad de 42 ítems, siendo el puntaje máximo 210 y el puntaje mínimo 42, obteniendo un ancho de intervalo =  $(210 - 42) / 5 = 33.8 \approx 34$

Tabla 11  
*Puntajes sobre el nivel de motivación*

Nivel de motivación	Puntaje total
Muy bajo	[ 42, 75 ]
Bajo	[ 76, 109 ]
Medio	[ 110, 143 ]
Alto	[ 144, 177 ]
Muy alto	[ 178, 210 ]

Fuente: Elaboración propia

Asimismo, en la tabla 11 se realiza un análisis de la variable motivación, observándose los puntajes totales para cada uno de los niveles de la motivación obteniéndose un ancho de intervalo muy bajo =  $75 - 41 = 34$

### **Resultados descriptivos variable O<sub>Y</sub>: rendimiento académico**

Para analizar la variable O<sub>Y</sub> rendimiento académico, se establecieron los niveles de rendimiento académico de acuerdo a las notas promedios de su puntaje ponderado.

Tabla 12  
*Nota promedio del rendimiento académico*

Rendimiento académico	Nota promedio
Bajo	(0, 13)
Alto	(14, 20)

Fuente: Elaboración propia

Como se aprecia en la tabla 12 los niveles académicos de la variable rendimiento académico serán (alto y bajo), los cuales son los que se han utilizado para el test de correlación.

Tabla 13  
*Nota promedio del nivel de rendimiento académico*

Nivel rendimiento académico	Nota promedio
Bajo	> 0, 13]
Alto	< 14, 20]

Fuente: Elaboración propia

Dado que las notas promedio tienen decimales, entonces, los niveles de rendimiento académico deben ser lo que se muestra en la tabla 13.

#### 4.1.2. Comprobación de hipótesis general

##### **Relación entre motivación y el rendimiento académico**

Para realizar la comprobación de la hipótesis general se utilizó el estadístico de prueba Rho de Spearman y el estadístico de contraste (p-valor) = Sig. (bilateral), dado que las variables analizadas son ordinales. En caso las variables analizadas hubieran sido numéricas, entonces, si hubiera utilizado Pearson, y en esta última pide como requisito que las variables analizadas se asemejen a una distribución normal.

##### **Decisión estadística**

\* Si el p-valor < 0.05, entonces, se rechaza  $H_0$  y se acepta  $H_1$ .

(Hay evidencia estadística suficiente para rechazar  $H_0$ )

\* Si el p-valor > 0.05, entonces, acepta  $H_0$  y se rechaza  $H_1$

(Hay evidencia estadística suficiente para aceptar  $H_0$ )

**Nivel de significancia alfa** =  $\alpha$  = 5% = 0.05

A partir del análisis realizado sobre cada variable se determinó que ambas variables motivación y rendimiento académico son ordinales, con estas características atribucionales, se presentan las tablas dinámicas para ambas variables.

Tabla 14

Tabla cruzada de motivación vs rendimiento académico

		Nivel de motivación					
Nivel de rendimiento	Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy alto	Total	
Bajo	0.0%	19.0%	76.2%	4.8%	0.0%		
Alto	1.0%	28.2%	65.6%	5.2%	0.0%		
Total	0.9%	27.3%	66.7%	5.1%	0.0%	100%	

		Nivel de motivación					
Nivel de rendimiento	Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy alto	Total	
Bajo	0	4	12	1	0	17	
Alto	2	55	133	10	0	200	
Total	2	59	145	11	0	217	

Fuente: Elaboración propia

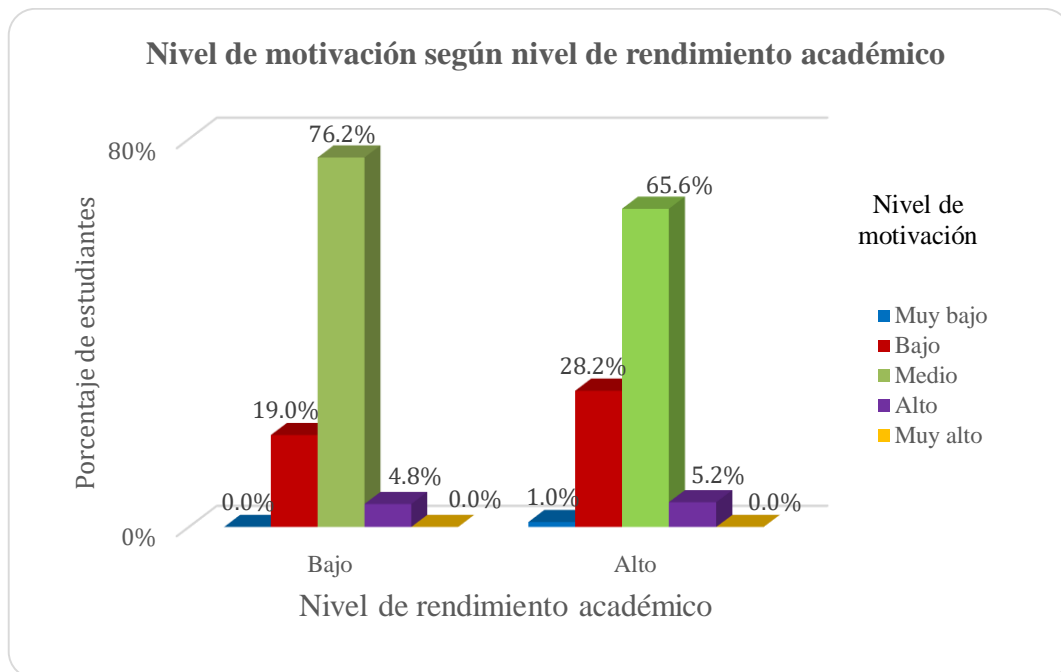


Figura 4. Diagrama de Barras de Motivación vs. Rendimiento Académico

De acuerdo al análisis, en la tabla 14 y en la figura 4 se observa que los estudiantes que tienen un nivel de rendimiento académico bajo y rendimiento académico alto, tienen una distribución similar de los niveles de motivación. En los dos niveles de rendimiento



prevalece en mayor medida el nivel de motivación medio. Esta similar distribución de los niveles de motivación en los niveles de rendimiento académico hace sospechar que la motivación y el rendimiento académico son independientes o no están correlacionados, para corroborar esta sospecha se utiliza el estadístico prueba de Rho de Spearman.

### Correlaciones para la hipótesis general

H<sub>1</sub>: Existe relación directa entre la motivación y el nivel de rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.

H<sub>0</sub>: No existe relación directa entre la motivación y el nivel de rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.

Tabla 15

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) entre el nivel de motivación y el rendimiento académico en los estudiantes*

			Nivel de motivación	Nivel de rendimiento
Rho de Spearman	Nivel de motivación	Coefficiente de correlación	1,000	-,062
		Sig. (bilateral)	.	,362
		N	217	217
	Nivel de rendimiento académico	Coefficiente de correlación	-,062	1,000
		Sig. (bilateral)	,362	.
		N	217	217

Fuente: Elaboración propia

Para realizar la comprobación de la hipótesis general se utilizó el estadístico de prueba Rho de Spearman y el estadístico de contraste (p-valor) = Sig. (bilateral), dado que las variables analizadas son ordinales. Se realizó las correlaciones entre motivación y rendimiento académico. Como se observa en la tabla 15, el p-valor (0.362) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula (H<sub>0</sub>), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación, por lo tanto, se puede afirmar que no existe relación entre motivación y el rendimiento

académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.

Se han considerado mostrar las variables intervinientes como son sexo, edad y escuela profesional, las cuales por efecto de análisis han arrojado correlaciones entre las variables de motivación y rendimiento académico.

A continuación, se presenta las pruebas de correlación para la hipótesis general de acuerdo a las variables intervinientes.

### Correlaciones entre motivación y rendimiento académico según sexo

Tabla 16

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Sexo femenino*

			Nivel de motivación	Nivel de rendimiento
Rho de Spearman	Nivel de motivación	Coeficiente de correlación	1,000	-,063
		Sig. (bilateral)	.	,416
		N	170	170
	Nivel de rendimiento académico	Coeficiente de correlación	-,063	1,000
		Sig. (bilateral)	,416	.
		N	170	170

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 16, el p-valor (0.416) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula (H<sub>0</sub>), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de sexo femenino de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.

Tabla 17

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Sexo masculino*

			Nivel de motivación	Nivel de rendimiento
Rho de Spearman	Nivel de motivación	Coefficiente de correlación	1,000	-,084
		Sig. (bilateral)	.	,580
		N	46	46
	Nivel de rendimiento académico	Coefficiente de correlación	-,084	1,000
		Sig. (bilateral)	,580	.
		N	46	46

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 17, el p-valor (0.580) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de sexo masculino de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.

### **Correlaciones entre motivación y rendimiento académico según su escuela profesional y sexo**

Tabla 18

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor)*

*Escuela profesional de CHS*

			Nivel de motivación	Nivel de rendimiento
Rho de Spearman	Nivel de motivación	Coefficiente de correlación	1,000	-,217
		Sig. (bilateral)	.	,147
		N	46	46
	Nivel de rendimiento académico	Coefficiente de correlación	-,217	1,000
		Sig. (bilateral)	,147	.
		N	46	46

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 18, el p-valor (0.147) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Histórico Sociales.

Tabla 19  
*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor)*  
*Sexo femenino-CHS*

			Nivel de motivación	Nivel de rendimiento
Rho de Spearman	Nivel de motivación	Coefficiente de correlación	1,000	-,241
		Sig. (bilateral)	.	,152
		N	37	37
	Nivel de rendimiento académico	Coefficiente de correlación	-,241	1,000
		Sig. (bilateral)	,152	.
		N	37	37

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 19, el p-valor (0.152) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación y el nivel de rendimiento académico de las estudiantes de sexo femenino de la especialidad de Ciencias Histórico Sociales.

Tabla 20  
*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor)*  
*Sexo masculino-CHS*

			Nivel de motivación	Nivel de rendimiento
Rho de Spearman	Nivel de motivación	Coefficiente de correlación	1,000	-,125
		Sig. (bilateral)	.	,749
		N	9	9
	Nivel de rendimiento académico	Coefficiente de correlación	-,125	1,000
		Sig. (bilateral)	,749	.
		N	9	9

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 20, el p-valor (0.749) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de sexo masculino de la especialidad de Ciencias Histórico Sociales.

Tabla 21  
*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor)*  
*Escuela profesional de CN*

			Nivel de motivación	Nivel de rendimiento
Rho de Spearman	Nivel de motivación	Coefficiente de correlación	1,000	,157
		Sig. (bilateral)	.	,498
		N	21	21
	Nivel de rendimiento académico	Coefficiente de correlación	,157	1,000
		Sig. (bilateral)	,498	.
		N	21	21

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 21, el p-valor (0.498) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Naturales.

Tabla 22  
*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor)*  
*Sexo femenino-CN*

			Nivel de motivación	Nivel de rendimiento
Rho de Spearman	Nivel de motivación	Coefficiente de correlación	1,000	,149
		Sig. (bilateral)	.	,582
		N	16	16
	Nivel de rendimiento académico	Coefficiente de correlación	,149	1,000
		Sig. (bilateral)	,582	.
		N	16	16

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 22, el p-valor (0.582) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación y el nivel de rendimiento académico de las estudiantes de sexo femenino de la especialidad de Ciencias Naturales.

Tabla 23

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor)*

*Sexo masculino-CN*

			Nivel de motivación	Nivel de rendimiento
Rho de Spearman	Nivel de motivación	Coefficiente de correlación	1,000	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	5	5
	Nivel de rendimiento académico	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	5	5

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 23, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta la ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes del sexo masculino de la especialidad de Ciencias Naturales.

Tabla 24

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor)*

*Escuela profesional de Idiomas*

			Nivel de motivación	Nivel de rendimiento
Rho de Spearman	Nivel de motivación	Coefficiente de correlación	1,000	,016
		Sig. (bilateral)	.	,909
		N	53	53
	Nivel de rendimiento académico	Coefficiente de correlación	,016	1,000
		Sig. (bilateral)	,909	.
		N	53	53

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 24, el p-valor (0.909) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de la especialidad de Idiomas.

Tabla 25

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor)*

*Sexo femenino-Idiomas*

			Nivel de motivación	Nivel de rendimiento
Rho de Spearman	Nivel de motivación	Coefficiente de correlación	1,000	,011
		Sig. (bilateral)	.	,939
		N	47	47
	Nivel de rendimiento académico	Coefficiente de correlación	,011	1,000
		Sig. (bilateral)	,939	.
		N	47	47

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 25, el p-valor (0.939) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación y el nivel de rendimiento académico de las estudiantes de sexo femenino de la especialidad de Idiomas.

Tabla 26

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor)*

*Sexo masculino-Idiomas*

			Nivel de motivación	Nivel de rendimiento
Rho de Spearman	Nivel de motivación	Coefficiente de correlación	1,000	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	6	6
	Nivel de rendimiento académico	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	6	6

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 26, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de sexo masculino de la especialidad de Idiomas.

Tabla 27

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (*p*-valor)

Escuela profesional de LLyC

			Nivel de motivación	Nivel de rendimiento
Rho de Spearman	Nivel de motivación	Coefficiente de correlación	1,000	-,086
		Sig. (bilateral)	.	,525
		N	57	57
	Nivel de rendimiento académico	Coefficiente de correlación	-,086	1,000
		Sig. (bilateral)	,525	.
		N	57	57

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 27, el *p*-valor (0.525) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Lengua, Literatura y Comunicación.

Tabla 28

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (*p*-valor)

Sexo femenino-LLyC

			Nivel de motivación	Nivel de rendimiento
Rho de Spearman	Nivel de motivación	Coefficiente de correlación	1,000	-,074
		Sig. (bilateral)	.	,623
		N	47	47
	Nivel de rendimiento académico	Coefficiente de correlación	-,074	1,000
		Sig. (bilateral)	,623	.
		N	47	47

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 28, el *p*-valor (0.623) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de sexo femenino de la especialidad de Lengua, Literatura y Comunicación.



Tabla 29

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor)*

*Sexo masculino-LLyC*

			Nivel de motivación	Nivel de rendimiento
Rho de Spearman	Nivel de motivación	Coefficiente de correlación	1,000	-,166
		Sig. (bilateral)	.	,647
		N	10	10
	Nivel de rendimiento académico	Coefficiente de correlación	-,166	1,000
		Sig. (bilateral)	,647	.
		N	10	10

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 29, el p-valor (0.647) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de sexo masculino de la especialidad de Lengua, Literatura y Comunicación.

Tabla 30

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor)*

*Escuela profesional de MF*

			Nivel de motivación	Nivel de rendimiento
Rho de Spearman	Nivel de motivación	Coefficiente de correlación	1,000	-,138
		Sig. (bilateral)	.	,403
		N	39	39
	Nivel de rendimiento académico	Coefficiente de correlación	-,138	1,000
		Sig. (bilateral)	,403	.
		N	39	39

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 30, el p-valor (0.403) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de la especialidad de Matemática Física.

Tabla 31

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor)*  
*Sexo femenino-MF*

			Nivel de motivación	Nivel de rendimiento
Rho de Spearman	Nivel de motivación	Coefficiente de correlación	1,000	-,188
		Sig. (bilateral)	.	,389
		N	23	23
	Nivel de rendimiento académico	Coefficiente de correlación	-,188	1,000
		Sig. (bilateral)	,389	.
		N	23	23

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 31, el p-valor (0.389) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de sexo femenino de la especialidad de Matemática Física.

Tabla 32

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor)*  
*Sexo masculino-MF*

			Nivel de motivación	Nivel de rendimiento
Rho de Spearman	Nivel de motivación	Coefficiente de correlación	1,000	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	16	16
	Nivel de rendimiento académico	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	16	16

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 32, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de sexo femenino de la especialidad de Matemática Física.

## Correlaciones por escuela profesional y rango de edad

Tabla 33

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor)  
CHS edad (17-22)*

			Nivel de motivación	Nivel de rendimiento
Rho de Spearman	Nivel de motivación	Coeficiente de correlación	1,000	-,228
		Sig. (bilateral)	.	,210
		N	32	32
	Nivel de rendimiento académico	Coeficiente de correlación	-,228	1,000
		Sig. (bilateral)	,210	.
		N	32	32

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 33, el p-valor (0.210) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Ciencias Histórico Sociales.

Tabla 34

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor)  
CHS edad (23 a más)*

			Nivel de motivación	Nivel de rendimiento
Rho de Spearman	Nivel de motivación	Coeficiente de correlación	1,000	-,175
		Sig. (bilateral)	.	,549
		N	14	14
	Nivel de rendimiento académico	Coeficiente de correlación	-,175	1,000
		Sig. (bilateral)	,549	.
		N	14	14

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 34, el p-valor (0.549) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Ciencias Histórico Sociales.

Tabla 35

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor)  
CN edad (17-22)

			Nivel de motivación	Nivel de rendimiento
Rho de Spearman	Nivel de motivación	Coefficiente de correlación	1,000	,258
		Sig. (bilateral)	.	,373
		N	14	14
	Nivel de rendimiento académico	Coefficiente de correlación	,258	1,000
		Sig. (bilateral)	,373	.
		N	14	14

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 35, el p-valor (0.373) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Ciencias Naturales.

Tabla 36

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor)  
CN edad (23 a más)

			Nivel de motivación	Nivel de rendimiento
Rho de Spearman	Nivel de motivación	Coefficiente de correlación	1,000	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	7	7
	Nivel de rendimiento académico	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	7	7

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 36, el p-valor (0.000) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Ciencias Naturales.

Tabla 37

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor)*  
*Idiomas edad (17 a 22)*

			Nivel de motivación	Nivel de rendimiento
Rho de Spearman	Nivel de motivación	Coefficiente de correlación	1,000	-,093
		Sig. (bilateral)	.	,643
		N	27	27
	Nivel de rendimiento académico	Coefficiente de correlación	-,093	1,000
		Sig. (bilateral)	,643	.
		N	27	27

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 37, el p-valor (0.643) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Idiomas.

Tabla 38

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor)*  
*Idiomas edad (23 a más)*

			Nivel de motivación	Nivel de rendimiento
Rho de Spearman	Nivel de motivación	Coefficiente de correlación	1,000	,052
		Sig. (bilateral)	.	,800
		N	26	26
	Nivel de rendimiento académico	Coefficiente de correlación	,052	1,000
		Sig. (bilateral)	,800	.
		N	26	26

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 38, el p-valor (0.800) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Idiomas.

Tabla 39

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor)*  
*LLyC edad (17 a 22)*

			Nivel de motivación	Nivel de rendimiento
Rho de Spearman	Nivel de motivación	Coefficiente de correlación	1,000	-,221
		Sig. (bilateral)	.	,176
		N	39	39
	Nivel de rendimiento académico	Coefficiente de correlación	-,221	1,000
		Sig. (bilateral)	,176	.
		N	39	39

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 39, el p-valor (0.176) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Lengua, Literatura y Comunicación.

Tabla 40

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor)*  
*LLyC edad (23 a más)*

			Nivel de motivación	Nivel de rendimiento
Rho de Spearman	Nivel de motivación	Coefficiente de correlación	1,000	,176
		Sig. (bilateral)	.	,486
		N	18	18
	Nivel de rendimiento académico	Coefficiente de correlación	,176	1,000
		Sig. (bilateral)	,486	.
		N	18	18

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 40, el p-valor (0.486) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Lengua, Literatura y Comunicación.

Tabla 41

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor)  
MF edad (17 a 22)

			Nivel de motivación	Nivel de rendimiento
Rho de Spearman	Nivel de motivación	Coefficiente de correlación	1,000	-,147
		Sig. (bilateral)	.	,457
		N	28	28
	Nivel de rendimiento académico	Coefficiente de correlación	-,147	1,000
		Sig. (bilateral)	,457	0.0
		N	28	28

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 41, el p-valor (0.457) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Matemática Física.

Tabla 42

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor)  
MF edad (23 a más)

			Nivel de motivación	Nivel de rendimiento
Rho de Spearman	Nivel de motivación	Coefficiente de correlación	1,000	0.0
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	11	11
	Nivel de rendimiento académico	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	11	11

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 42, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Matemática Física.

### Interpretación:

Como se observa en la tabla 15, el p-valor (0.362) es mayor que el valor de alfa (0.05), en donde se demuestra que hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre motivación y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019. Por tanto, la hipótesis general es nula. Sin embargo, a partir del análisis de las variables intervinientes como son sexo, edad y escuela profesional, se observó la existencia de correlación entre motivación y rendimiento académico de acuerdo al sexo masculino en las especialidades de Ciencias Naturales, Idiomas y Matemática Física. Por otra parte, de acuerdo al rango de edad se encontró correlación de la motivación y rendimiento académico en los estudiantes mayores de 23 años a más en las especialidades de Ciencias Naturales y Matemática Física.

#### 4.1.3. Comprobación de hipótesis específicas:

La variable motivación presenta tres dimensiones (motivación extrínseca, motivación intrínseca y ansiedad facilitadora del rendimiento), donde a cada una se le establecerá una relación con el rendimiento académico, por lo que en primer lugar mostraremos la tabla dinámica de los porcentajes respectivos. A partir del análisis realizado sobre cada variable, se determinó que las dimensiones de la motivación y rendimiento académico son ordinales, con estas características atribucionales, se presentan las tablas dinámicas para las dimensiones de la motivación y el rendimiento académico.

#### Comprobación de hipótesis específica 1: relación entre motivación extrínseca y el rendimiento académico

Tabla 43

*Tabla cruzada de motivación extrínseca vs rendimiento académico*

		Motivación extrínseca					
Nivel de rendimiento	Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy alto	Total	
Bajo	0.0%	42.9%	57.1%	0.0%	0.0%		
Alto	5.1%	40.0%	50.8%	4.1%	0.0%		
Total	4.6%	41.7%	50.0%	3.7%	0.0%	100%	

		Motivación extrínseca					
Nivel de rendimiento	Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy alto	Total	
Bajo	0	9	13	0	0	22	
Alto	10	99	78	8	0	195	
Total	10	108	91	8	0	217	

Fuente: Elaboración propia



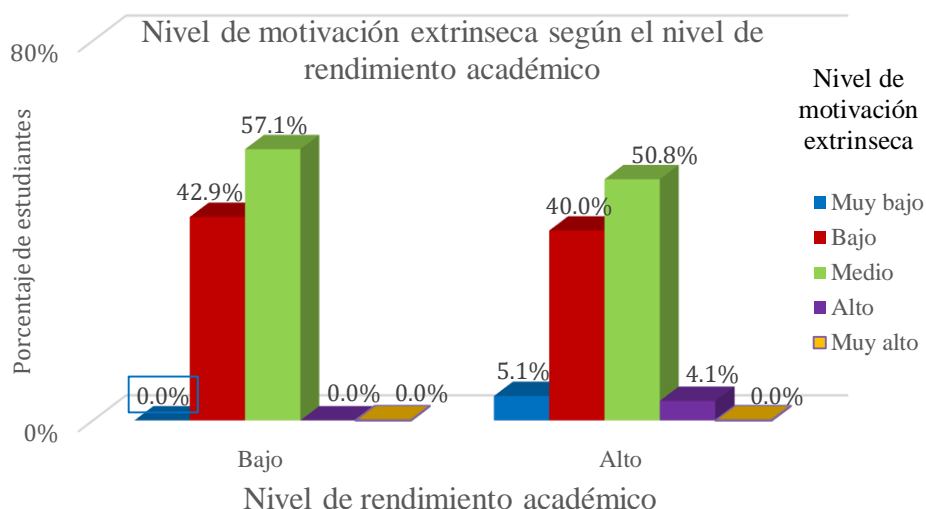


Figura 5. Diagrama de Barras Motivación Extrínseca vs. Rendimiento Académico

De acuerdo al análisis, en la tabla 43 y en la figura 5 se observa que los estudiantes que tienen un nivel de rendimiento académico bajo y alto, tienen una distribución similar de los niveles de motivación extrínseca. En los dos niveles de rendimiento prevalece en mayor medida el nivel de motivación extrínseca medio. Esta similar distribución de los niveles de motivación extrínseca en los niveles de rendimiento académico hace sospechar que la motivación extrínseca y el rendimiento académico son independientes o no están correlacionados, para corroborar esta sospecha se utiliza el estadístico prueba de Rho de Spearman.

$H_1$ : Existe relación directa entre la motivación extrínseca y el nivel de rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.

$H_0$ : No existe relación directa entre la motivación extrínseca y el nivel de rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.

Tabla 44

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) entre el nivel de motivación extrínseca y el rendimiento académico en los estudiantes del IPNM*

			Nivel de motivación extrínseca	Nivel de rendimiento
Rho de Spearman	Nivel de motivación extrínseca	Coefficiente de correlación	1,000	-,074
		Sig. (bilateral)	.	,280
		N	217	217
	Nivel de rendimiento académico	Coefficiente de correlación	-,074	1,000
		Sig. (bilateral)	,280	.
		N	217	217

Fuente: Elaboración propia

Para realizar la comprobación de la hipótesis específica 1 se utilizó el estadístico de prueba Rho de Spearman y el estadístico de contraste (p-valor) = Sig. (bilateral), dado que las variables analizadas son ordinales. Se realizó las correlaciones entre motivación extrínseca y rendimiento académico, como se observa en la tabla 44, el p-valor (0.280) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación, por lo tanto, se puede afirmar que no existe relación entre la motivación extrínseca y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.

Sin embargo, se han considerado mostrar las variables intervinientes como son la escuela profesional y el ciclo, las cuales por efecto de análisis han arrojado correlaciones entre las variables de motivación extrínseca y rendimiento académico. A continuación, se presentarán las pruebas de correlación para la hipótesis específica N°1, de acuerdo a las variables intervinientes.

## Correlaciones entre motivación extrínseca y rendimiento académico por ciclo según su escuela profesional

Tabla 45

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CHS-II ciclo*

			Motivación extrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación extrínseca	Coefficiente de correlación	,000	1,000
		Sig. (bilateral)	1,000	.
		N	10	10
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	,000
		Sig. (bilateral)	.	1,000
		N	10	10

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 45, el p-valor (1,000) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación extrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Históricas Sociales del II ciclo.

Tabla 46

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CHS-IV ciclo*

			Motivación extrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación extrínseca	Coefficiente de correlación	-,282	1,000
		Sig. (bilateral)	,430	.
		N	10	10
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	-,282
		Sig. (bilateral)	.	,430
		N	10	10

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 46, el p-valor (0,430) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación extrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Ciencias Históricas Sociales del IV ciclo.

Tabla 47

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CHS-VI ciclo*

			Motivación extrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	-,395	1,000
		Sig. (bilateral)	,292	.
		N	9	9
	Motivación Extrínseca	Coefficiente de correlación	1,000	-,395
		Sig. (bilateral)	.	,292
		N	9	9

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 47, el p-valor (0.292) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación extrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Ciencias Históricas Sociales del VI ciclo.

Tabla 48

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CHS-VIII ciclo*

			Motivación extrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación extrínseca	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	9	9
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	9	9

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 48, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación extrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Históricas Sociales del VIII ciclo.

Tabla 49

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CHS-X ciclo*

			Motivación extrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación extrínseca	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	8	8
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000 .	
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	8	8

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 49, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación extrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Ciencias Históricas Sociales del X ciclo.

Tabla 50

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CN-II ciclo*

			Motivación extrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación extrínseca	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	5	5
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000 .	
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	5	5

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 50 el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación extrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Ciencias Naturales del II ciclo.

Tabla 51

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CN-IV ciclo

			Motivación extrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación extrínseca	Coefficiente de correlación	-,408	1,000
		Sig. (bilateral)	,495	.
		N	5	5
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	-,408
		Sig. (bilateral)	.	,495
		N	5	5

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 51, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación extrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Ciencias Naturales del IV ciclo.

Tabla 52

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CN-VI ciclo

			Motivación extrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación extrínseca	Coefficiente de correlación	.	1,000
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	6	6
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	..	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	6	6

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 52, el p-valor (0.495) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación extrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Ciencias Naturales del VI ciclo.

Tabla 53

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CN-X ciclo*

			Motivación extrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación extrínseca	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
	Rendimiento académico	N	5	5
		Coefficiente de correlación	1,000 .	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	5	5

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 53, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación extrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Ciencias Naturales del X ciclo.

Tabla 54

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Idiomas-II ciclo*

			Motivación extrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación extrínseca	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
	Rendimiento académico	N	11	11
		Coefficiente de correlación	1,000 .	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	11	11

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 54, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación extrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Idiomas del II ciclo.

Tabla 55

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Idiomas-IV ciclo*

			Motivación extrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación extrínseca	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
	N	11	11	
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	.
Sig. (bilateral)		.	.	
	N	11	11	

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 55, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación extrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Idiomas del IV ciclo.

Tabla 56

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Idiomas-VI ciclo*

			Motivación extrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación extrínseca	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
	N	11	11	
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	.
Sig. (bilateral)		.	.	
	N	11	11	

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 56, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación extrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Idiomas de VI ciclo.



Tabla 57

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Idiomas-VIII ciclo*

			Motivación extrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación extrínseca	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
	N	10	10	
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	10	10

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 57, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación extrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Idiomas del VIII ciclo.

Tabla 58

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Idiomas-X ciclo*

			Motivación extrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación extrínseca	Coefficiente de correlación	-,583	1,000
		Sig. (bilateral)	,077	.
	N	10	10	
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	-,583
		Sig. (bilateral)	.	,077
		N	10	10

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 58, el p-valor (0.077) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación extrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Idiomas del X ciclo.

Tabla 59

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) LLyC-II ciclo*

			Motivación extrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación extrínseca	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	12	12
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	12	12

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 59, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación extrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes Lengua Literatura y Comunicación del II ciclo.

Tabla 60

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) LLyC-IV ciclo*

			Motivación extrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación extrínseca	Coefficiente de correlación	,330	1,000
		Sig. (bilateral)	,294	.
		N	12	12
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	,330
		Sig. (bilateral)	.	,294
		N	12	12

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 60, el p-valor (0.294) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación extrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes Lengua Literatura y Comunicación del IV ciclo.

Tabla 61

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) LLyC-VI ciclo*

			Motivación extrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación extrínseca	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	12	12
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	.
Sig. (bilateral)		.	.	
N		12	12	

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 61, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación extrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Lengua Literatura y Comunicación del VI ciclo.

Tabla 62

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) LLyC-VIII ciclo*

			Motivación extrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación extrínseca	Coefficiente de correlación	-,639*	1,000
		Sig. (bilateral)	,019	.
		N	13	13
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	-,639*
Sig. (bilateral)		.	,019	
N		13	13	

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 62, el p-valor (0.019) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación extrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Lengua Literatura y Comunicación del VIII ciclo.

Tabla 63

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) LLyC-X ciclo

			Motivación extrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación extrínseca	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	8	8
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	8	8

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 63, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación extrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Lengua Literatura y Comunicación del X ciclo.

Tabla 64

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) MF-II ciclo

			Motivación extrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación extrínseca	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	9	9
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	9	9

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 64, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación extrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Matemática Física del II ciclo.

Tabla 65

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) MF-IV ciclo

			Motivación extrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación extrínseca	Coefficiente de correlación	-,571	1,000
		Sig. (bilateral)	,139	.
		N	8	8
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	-,571
Sig. (bilateral)		.	,139	
		N	8	8

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 65, el p-valor (0.139) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación extrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Matemática Física del IV ciclo.

Tabla 66

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) MF-VI ciclo

			Motivación extrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación extrínseca	Coefficiente de correlación	-1,000**	1,000
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	8	8
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	-1,000**
Sig. (bilateral)		.	.	
		N	8	8

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 66, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación extrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Matemática Física del VI ciclo.

Tabla 67

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) MF-VIII ciclo

			Motivación extrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación extrínseca	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	8	8
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	.
	Sig. (bilateral)	.	.	
	N	8	8	

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 67, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación extrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Matemática Física del VIII ciclo.

Tabla 68

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) MF-X ciclo

			Motivación extrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación extrínseca	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	6	6
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	.
	Sig. (bilateral)	.	.	
	N	6	6	

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 68, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación extrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Matemática Física del X ciclo.

### Interpretación:

Como se observa en la tabla 42, el p-valor (0.280) es mayor que el valor de alfa (0.05), en donde se demuestra que hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre motivación extrínseca y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019. Por tanto, la hipótesis específica 1 es nula. Sin embargo, a partir del análisis de las variables intervinientes como son la escuela profesional y el ciclo, se observó la existencia de correlación entre motivación extrínseca y rendimiento académico en las escuelas profesionales: Ciencias Histórico Sociales con el VIII y X ciclo; Ciencias Naturales con el II, IV y X ciclo; Idiomas con el II, IV, VI, VIII ciclo; Lengua Literatura y Comunicación con el II, VI, VIII y X ciclo y Matemática Física con el II, VI, VIII y X ciclo.

### Comprobación de hipótesis específica 2:

#### Relación entre motivación intrínseca y el rendimiento académico

Tabla 69

*Tabla cruzada de motivación intrínseca vs rendimiento académico*

Motivación intrínseca						
Nivel de rendimiento	Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy alto	Total
Bajo	0.0%	28.6%	61.9%	9.5%	0.0%	
Alto	1.5%	35.4%	51.3%	10.8%	1.0%	
Total	1.5%	34.7%	52.3%	10.6%	0.9%	100%

Motivación intrínseca						
Nivel de rendimiento	Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy alto	Total
Bajo	0	6	12	2	0	20
Alto	3	69	100	21	2	197
Total	3	75	114	23	2	217

Fuente: Elaboración propia

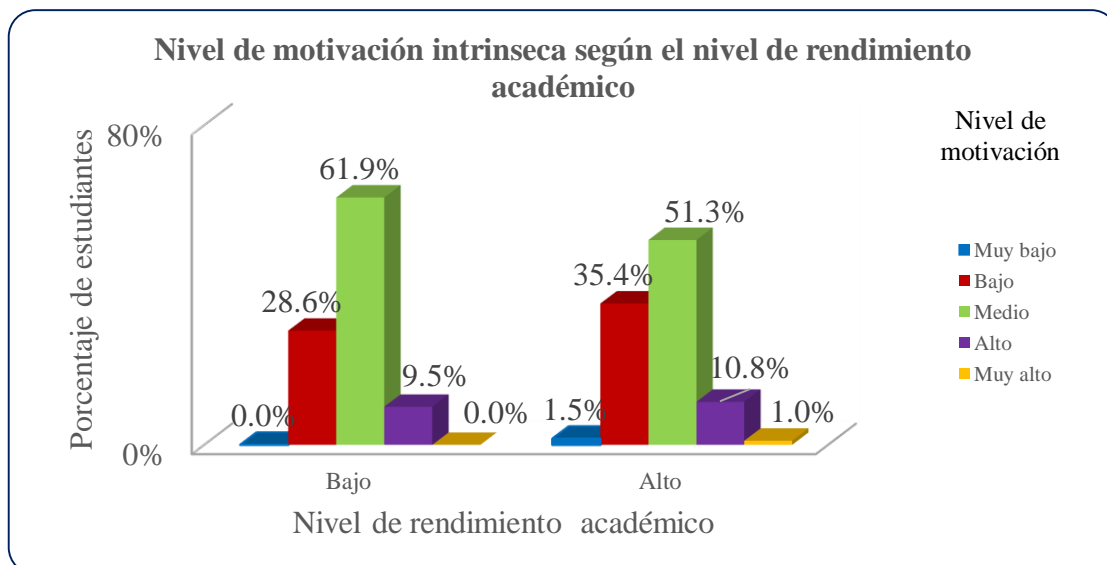


Figura 6. Diagrama de Barras de Motivación Intrínseca vs. Rendimiento Académico

De acuerdo al análisis, en la tabla 69 y en la figura 6 se observa que los estudiantes que tienen un nivel de rendimiento académico bajo y alto, tienen una distribución similar de los niveles de motivación intrínseca. En los dos niveles de rendimiento prevalece en mayor medida el nivel de motivación intrínseca medio. Esta similar distribución de los niveles de motivación intrínseca en los niveles de rendimiento académico hace sospechar que la motivación intrínseca y el rendimiento académico son independientes o no están correlacionados, para corroborar esta sospecha se utiliza el estadístico prueba de Rho de Spearman.

H<sub>1</sub>: Existe relación directa entre la motivación intrínseca y el nivel de rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.

H<sub>0</sub>: No existe relación directa entre la motivación intrínseca y el nivel de rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.



Tabla 70

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) entre el nivel de motivación intrínseca y el rendimiento académico en los estudiantes*

			Nivel de motivación intrínseca	Nivel de rendimiento
Rho de Spearman	Nivel de motivación intrínseca	Coefficiente de correlación	1,000	-,036
		Sig. (bilateral)	.	,602
		N	217	217
	Nivel de rendimiento académico	Coefficiente de correlación	-,036	1,000
		Sig. (bilateral)	,602	.
		N	217	217

Fuente: Elaboración propia

Para realizar la comprobación de la hipótesis específica 2 se utilizó el estadístico de prueba Rho de Spearman y el estadístico de contraste (p-valor) = Sig. (bilateral), dado que las variables analizadas son ordinales. Se realizó las correlaciones entre motivación intrínseca y rendimiento académico. Como se observa en la tabla 70, el p-valor (0.602) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula (Ho), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación, por lo tanto, se puede afirmar que no existe relación entre motivación intrínseca y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.

Sin embargo, se han considerado mostrar las variables intervinientes como son la escuela profesional y el ciclo, las cuales por efecto de análisis han arrojado correlaciones entre las variables de motivación intrínseca y rendimiento académico. A continuación, se presentarán las pruebas de correlación para la hipótesis específica N°2, de acuerdo a las variables intervinientes.

## Correlaciones entre motivación intrínseca y rendimiento académico por ciclo según su escuela profesional

Tabla 71

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CHS-II ciclo

			Motivación intrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación intrínseca	Coefficiente de correlación	-,167	1,000
		Sig. (bilateral)	,645	.
		N	10	10
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	-,167
		Sig. (bilateral)	.	,645
		N	10	10

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 71, el p-valor (0.645) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación intrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Ciencias Histórico Sociales del II ciclo.

Tabla 72

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CHS-VI ciclo

			Motivación intrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación intrínseca	Coefficiente de correlación	-,163	1,000
		Sig. (bilateral)	,653	.
		N	10	10
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	-,163
		Sig. (bilateral)	.	,653
		N	-,163	1,000

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 72, el p-valor (0.653) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación intrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Ciencias Histórico Sociales del VI ciclo.

Tabla 73

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CHS-VI ciclo*

			Motivación intrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación intrínseca	Coefficiente de correlación	-,530	1,000
		Sig. (bilateral)	,142	.
		N	9	9
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	-,530
		Sig. (bilateral)	.	,142
		N	9	9

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 73, el p-valor (0.142) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación intrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Ciencias Histórico Sociales del VI ciclo.

Tabla 74

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CHS-VIII ciclo*

			Motivación intrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación intrínseca	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	9	9
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	9	9

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 74, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ), y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación intrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Ciencias Histórico Sociales del VIII ciclo.

Tabla 75

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CHS-X ciclo

			Motivación intrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación intrínseca	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	8	8
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	8	8

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 75, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ), y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación intrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Ciencias Histórico Sociales del X ciclo.

Tabla 76

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CN-II ciclo

			Motivación intrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación intrínseca	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	5	5
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	5	5

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 76, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ), y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación intrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Ciencias Naturales del II ciclo.

Tabla 77

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CN-VI ciclo*

			Motivación intrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación intrínseca	Coefficiente de correlación	-,447	1,000
		Sig. (bilateral)	,374	.
		N	6	6
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	-,447
		Sig. (bilateral)	.	,374
		N	6	6

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 77, el p-valor (0.374) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación intrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Ciencias Naturales del VI ciclo.

Tabla 78

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CN-VIII ciclo*

			Motivación intrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación intrínseca	Coefficiente de correlación	-,408	1,000
		Sig. (bilateral)	,495	.
		N	5	5
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	-,408
		Sig. (bilateral)	.	,495
		N	-,408	1,000

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 78, el p-valor (0.495) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación intrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Ciencias Naturales del VIII ciclo.

Tabla 79

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CN-X ciclo*

			Motivación intrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación intrínseca	Coeficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	5	5
	Rendimiento académico	Coeficiente de correlación	1,000	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	5	5

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 79, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ), y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación intrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Ciencias Naturales del X ciclo.

Tabla 80

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Idiomas-II ciclo*

			Motivación intrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación intrínseca	Coeficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	11	11
	Rendimiento académico	Coeficiente de correlación	1,000	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	11	11

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 80, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ), y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación intrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Idiomas del II ciclo.

Tabla 81

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Idiomas-IV ciclo*

			Motivación intrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación intrínseca	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	11	11
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	11	11

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 81, el p-valor (0.000) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ), y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación intrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Idiomas del IV ciclo.

Tabla 82

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Idiomas-VI ciclo*

			Motivación intrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación intrínseca	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	11	11
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	11	11

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 82, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ), y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación intrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Idiomas del VI ciclo.

Tabla 83

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Idiomas-VIII ciclo*

			Motivación intrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación intrínseca	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	10	10
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	10	11

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 83, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ), y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación intrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Idiomas del VIII ciclo.

Tabla 84

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Idiomas-X ciclo*

			Motivación intrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación intrínseca	Coefficiente de correlación	-,408	1,000
		Sig. (bilateral)	,242	.
		N	10	10
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	-,408
		Sig. (bilateral)	.	,242
		N	-,408	1,000

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 84, el p-valor (0.242) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación intrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Idiomas del X ciclo.



Tabla 85

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) LLyC -II ciclo

			Motivación intrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación intrínseca	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	12	12
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	12	12

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 85, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ), y se acepta ( $H_2$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación intrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Lengua Literatura y Comunicación del II ciclo.

Tabla 86

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) LLyC -IV ciclo

			Motivación intrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación intrínseca	Coefficiente de correlación	,000	1,000
		Sig. (bilateral)	1,000	.
		N	12	12
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	,000
		Sig. (bilateral)	.	1,000
		N	12	12

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 86, el p-valor (1.000) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación intrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Lengua Literatura y Comunicación del IV ciclo.

Tabla 87

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) LLyC -VI ciclo*

			Motivación intrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación intrínseca	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	12	12
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	12	12

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 87, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ), y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación intrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Lengua Literatura y Comunicación de VI ciclo.

Tabla 88

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) LLyC -VIII ciclo*

			Motivación intrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación intrínseca	Coefficiente de correlación	-,283	1,000
		Sig. (bilateral)	,349	.
		N	13	13
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	-,283
		Sig. (bilateral)	.	,349
		N	13	13

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 88, el p-valor (0.349) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación intrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Lengua Literatura y Comunicación del VIII ciclo.

Tabla 89

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) LLyC -X ciclo*

			Motivación intrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación intrínseca	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	8	8
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	.
Sig. (bilateral)		.	.	
N		8	8	

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 89, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ), y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación intrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Lengua Literatura y Comunicación del X ciclo.

Tabla 90

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) MF -II ciclo*

			Motivación intrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación intrínseca	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	9	9
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	.
Sig. (bilateral)		.	.	
N		9	9	

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 90, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ), y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación intrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Matemática Física del II ciclo.

Tabla 91

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) MF -IV ciclo

			Motivación intrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación intrínseca	Coefficiente de correlación	-,571	1,000
		Sig. (bilateral)	,139	.
		N	8	8
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	-,571
		Sig. (bilateral)	.	,139
		N	8	8

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 91, el p-valor (0.139) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación intrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Matemática Física del IV ciclo.

Tabla 92

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) MF -VI ciclo

			Motivación intrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación intrínseca	Coefficiente de correlación	-,293	1,000
		Sig. (bilateral)	,482	.
		N	8	8
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	-,293
		Sig. (bilateral)	.	,482
		N	8	8

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 92, el p-valor (0.482) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de motivación intrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Matemática Física del VI ciclo.

Tabla 93

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) MF -VIII ciclo*

			Motivación intrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación intrínseca	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	8	8
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	8	8

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 93, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ), y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación intrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Matemática Física del VIII ciclo.

Tabla 94

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) MF -X ciclo*

			Motivación intrínseca	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Motivación intrínseca	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	6	6
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	6	6

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 94, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ), y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de motivación intrínseca y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Matemática Física del X ciclo.

### Interpretación:

Como se observa en la tabla 70, el p-valor (0.602) es mayor que el valor de alfa (0.05), en donde se demuestra que hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre motivación intrínseca y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019. Por tanto, la hipótesis específica 2 es nula. Sin embargo, a partir del análisis de las variables intervinientes como son la escuela profesional y el ciclo, se observó la existencia de correlación entre motivación intrínseca y el rendimiento académico en las siguientes escuelas profesionales: Ciencia Histórico Sociales VIII y X ciclo; Ciencias Naturales con II y X ciclo; Idiomas con el II, IV, VI y VIII ciclo; Lengua Literatura y Comunicación con el II, VI y X ciclo y Matemática Física con el II, VIII y X ciclo.

### Comprobación de hipótesis específica 3:

#### Relación entre ansiedad facilitadora del rendimiento y el rendimiento académico

Tabla 95

*Tabla cruzada de la ansiedad facilitadora del rendimiento vs rendimiento académico*

Ansiedad facilitadora del rendimiento						
Nivel de rendimiento	Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy alto	Total
Bajo	4.8%	19.0%	71.4%	4.8%	0.0%	
Alto	3.6%	30.3%	46.7%	18.4%	1.0%	
Total	3.7%	29.2%	49.1%	17.1%	0.9%	100%

Ansiedad facilitadora del rendimiento						
Nivel de rendimiento	Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy alto	Total
Bajo	1	4	16	1	0	22
Alto	7	59	91	36	2	195
Total	8	63	107	37	2	217

Fuente: Elaboración propia

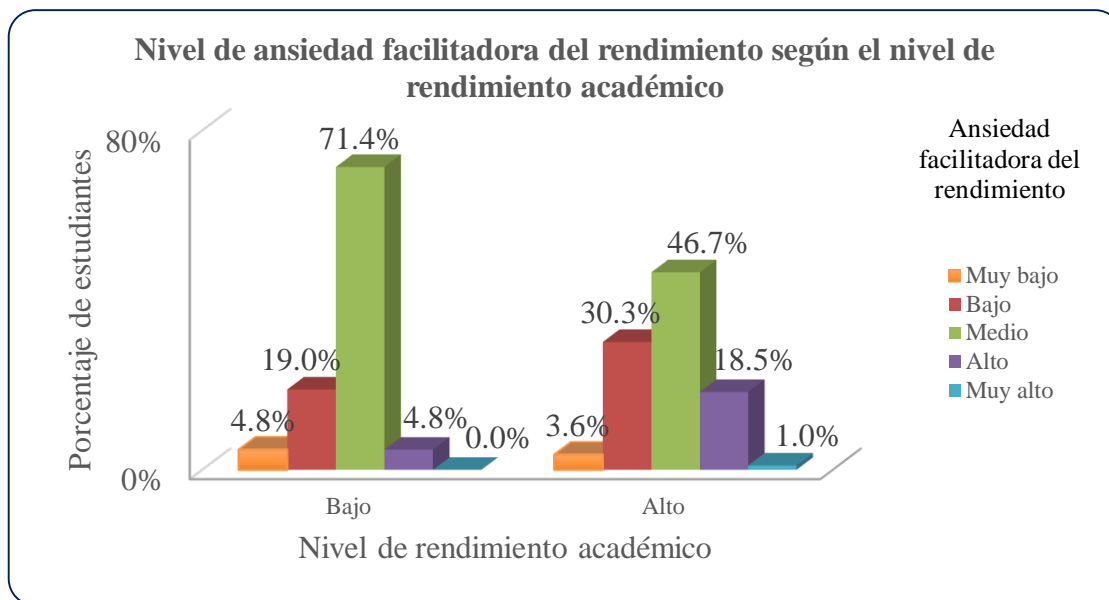


Figura 7. Diagrama de Barras de la Ansiedad Facilitadora del Rendimiento Académico vs. Rendimiento Académico

De acuerdo al análisis, en la tabla 95 y en la figura 7 se observa que los estudiantes que tienen un nivel de rendimiento académico bajo y alto, tienen una distribución similar de los niveles de ansiedad facilitadora del rendimiento. En los dos niveles de rendimiento prevalece en mayor medida el nivel de ansiedad facilitadora del rendimiento medio. Esta similar distribución de los niveles de ansiedad facilitadora del rendimiento en los niveles de rendimiento académico hace sospechar que la ansiedad facilitadora del rendimiento y el rendimiento académico son independientes o no están correlacionados, para corroborar esta sospecha se utiliza el estadístico prueba de Rho de Spearman.

$H_1$ : Existe relación directa entre la ansiedad facilitadora del rendimiento y el nivel de rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.

$H_0$ : No existe relación directa entre la ansiedad facilitadora del rendimiento y el nivel de rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.

Tabla 96

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) entre el nivel de ansiedad facilitadora del rendimiento y el rendimiento académico en los estudiantes*

		Ansiedad facilitadora del rendimiento		Nivel de rendimiento
Rho de Spearman	Nivel de ansiedad facilitadora del rendimiento	Coefficiente de correlación	1,000	-,014
		Sig. (bilateral)	.	,841
		N	217	217
Nivel de rendimiento académico		Coefficiente de correlación	-,014	1,000
		Sig. (bilateral)	,841	.
		N	217	217

Fuente: Elaboración propia

Para realizar la comprobación de la hipótesis específica 3 (ansiedad facilitadora del rendimiento), se utilizó el estadístico de prueba Rho de Spearman y el estadístico de contraste (p-valor) = Sig. (bilateral), dado que las variables analizadas son ordinales. Como se observa en la tabla 96, el p-valor (0.841) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación, por lo tanto, se puede afirmar que no existe relación entre la ansiedad facilitadora del rendimiento y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019. Sin embargo, se han considerado mostrar las variables intervinientes como son la escuela profesional y el ciclo, las cuales por efecto de análisis han arrojado correlaciones entre las variables de motivación y rendimiento académico. A continuación, se presentarán las pruebas de correlación para la hipótesis específica N°3, de acuerdo a las variables intervinientes.



## Correlaciones entre ansiedad facilitadora del rendimiento y rendimiento académico por ciclo según la escuela profesional

Tabla 97

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CHS-II ciclo

			Ansiedad facilitadora del rendimiento	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Ansiedad facilitadora del rendimiento	Coefficiente de correlación	,108	1,000
		Sig. (bilateral)	,767	.
		N	10	10
Rendimiento académico	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	,108
		Sig. (bilateral)	.	,767
		N	10	10

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 97, el p-valor (0.767) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de ansiedad facilitadora del rendimiento y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Ciencia Histórico Sociales del II ciclo.

Tabla 98

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CHS-IV ciclo

			Ansiedad facilitadora del rendimiento	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Ansiedad facilitadora del rendimiento	Coefficiente de correlación	-,429	1,000
		Sig. (bilateral)	,217	.
		N	10	10
Rendimiento académico	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	-,429
		Sig. (bilateral)	.	,217
		N	10	10

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 98, el p-valor (0.217) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de ansiedad facilitadora del rendimiento y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Ciencia Histórico Sociales del IV ciclo.

Tabla 99

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CHS-VI ciclo

			Ansiedad facilitadora del rendimiento	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Ansiedad facilitadora del rendimiento	Coefficiente de correlación	-,082	1,000
		Sig. (bilateral)	,834	.
		N	9	9
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	-,082
Sig. (bilateral)		.	,834	
N		9	9	

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 99, el p-valor (0.834) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de ansiedad facilitadora del rendimiento y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Ciencia Histórico Sociales del VI ciclo.

Tabla 100

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CHS-VIII ciclo

			Ansiedad facilitadora del rendimiento	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Ansiedad facilitadora del rendimiento	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	9	9
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	.
Sig. (bilateral)		.	.	
N		9	9	

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 100, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ), y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de ansiedad facilitadora del rendimiento y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Ciencia Histórico Sociales del VIII ciclo.

Tabla 101

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CHS-X ciclo*

			Ansiedad facilitadora del rendimiento	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Ansiedad facilitadora del rendimiento	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
	N	8	8	
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	.
Sig. (bilateral)		.	.	
		N	8	8

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 101, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ), y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación nivel de ansiedad facilitadora del rendimiento y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Ciencia Histórico Sociales del X ciclo.

Tabla 102

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CN-II ciclo*

			Ansiedad facilitadora del rendimiento	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Ansiedad facilitadora del rendimiento	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
	N	5	5	
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	.
Sig. (bilateral)		.	.	
		N	5	5

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 102, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ), y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de ansiedad facilitadora del rendimiento y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Ciencias Naturales del II ciclo.

Tabla 103

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CN-IV ciclo

			Ansiedad facilitadora del rendimiento	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Ansiedad facilitadora del rendimiento	Coefficiente de correlación	,539	1,000
		Sig. (bilateral)	,269	.
		N	6	6
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	,539
		Sig. (bilateral)	.	,269
		N	6	6

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 103, el p-valor (0.269) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de ansiedad facilitadora del rendimiento y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Ciencias Naturales del IV ciclo.

Tabla 104

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CN-VI ciclo

			Ansiedad facilitadora del rendimiento	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Ansiedad facilitadora del rendimiento	Coefficiente de correlación	,408	1,000
		Sig. (bilateral)	,495	.
		N	5	5
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	,408
		Sig. (bilateral)	.	,495
		N	5	5

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 104, el p-valor (0.495) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de ansiedad facilitadora del rendimiento y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Ciencias Naturales del VI ciclo.

Tabla 105

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) CN-X ciclo

			Ansiedad facilitadora del rendimiento	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Ansiedad facilitadora del rendimiento	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	5	5
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	.
Sig. (bilateral)		.	.	
N		5	5	

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 105, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ), y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de ansiedad facilitadora del rendimiento y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Ciencias Naturales del X ciclo.

Tabla 106

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Idiomas-II ciclo

			Ansiedad facilitadora del rendimiento	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Ansiedad facilitadora del rendimiento	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	11	11
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	.
Sig. (bilateral)		.	.	
N		11	11	

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 106, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ), y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de ansiedad facilitadora del rendimiento y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Idiomas del II ciclo.

Tabla 107

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Idiomas -IV ciclo

			Ansiedad facilitadora del rendimiento	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Ansiedad facilitadora del rendimiento	Coeficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	11	11
	Rendimiento académico	Coeficiente de correlación	1,000	.
	Sig. (bilateral)	.	.	
	N	11	11	

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 107, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ), y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de ansiedad facilitadora del rendimiento y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Idiomas del IV ciclo.

Tabla 108

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Idiomas-VI ciclo

			Ansiedad facilitadora del rendimiento	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Ansiedad facilitadora del rendimiento	Coeficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	11	11
	Rendimiento académico	Coeficiente de correlación	1,000	.
	Sig. (bilateral)	.	.	
	N	11	11	

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 108, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ), y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de ansiedad facilitadora del rendimiento y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Idiomas del VI ciclo.

Tabla 109

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Idiomas -VIII ciclo

			Ansiedad facilitadora del rendimiento	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Ansiedad facilitadora del rendimiento	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	.	.
		N	10	10
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	1,000	.
		N	10	10

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 109, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ), y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de ansiedad facilitadora del rendimiento y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Idiomas del VIII ciclo.

Tabla 110

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) Idiomas-X ciclo

			Ansiedad facilitadora del rendimiento	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Ansiedad facilitadora del rendimiento	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	,321	1,000
		N	10	10
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	1,000	,321
		N	10	10

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 110, el p-valor (0.365) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de ansiedad facilitadora del rendimiento y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Idiomas del X ciclo.

Tabla 111

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) LLyC-II ciclo

			Ansiedad facilitadora del rendimiento	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Ansiedad facilitadora del rendimiento	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	12	12
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	12	12

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 111, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ), y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de ansiedad facilitadora del rendimiento y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Lengua Literatura y Comunicación del II ciclo.

Tabla 112

Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) LLyC-IV ciclo

			Ansiedad facilitadora del rendimiento	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Ansiedad facilitadora del rendimiento	Coefficiente de correlación	,271	1,000
		Sig. (bilateral)	,395	.
		N	12	12
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	,271
		Sig. (bilateral)	.	,395
		N	12	12

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 112, el p-valor (0.395) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de ansiedad facilitadora del rendimiento y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Lengua Literatura y Comunicación del IV ciclo.



Tabla 113

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) LLyC -VI ciclo*

			Ansiedad facilitadora del rendimiento	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Ansiedad facilitadora del rendimiento	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	12	12
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	12	12

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 113, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ), y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de ansiedad facilitadora del rendimiento y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Lengua Literatura y Comunicación del VI ciclo.

Tabla 114

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) LLyC -VIII ciclo*

			Ansiedad facilitadora del rendimiento	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Ansiedad facilitadora del rendimiento	Coefficiente de correlación	-,218	1,000
		Sig. (bilateral)	,474	.
		N	13	13
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	-,218
		Sig. (bilateral)	.	,474
		N	13	13

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 114 el p-valor (0.474) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de ansiedad facilitadora del rendimiento y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Lengua Literatura y Comunicación del VIII ciclo.

Tabla 115

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) LLyC -X ciclo*

			Ansiedad facilitadora del rendimiento	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Ansiedad facilitadora del rendimiento	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	8	8
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	8	8

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 115, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ), y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de ansiedad facilitadora del rendimiento y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Lengua Literatura y Comunicación del X ciclo.

Tabla 116

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) MF-II ciclo*

			Ansiedad facilitadora del rendimiento	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Ansiedad facilitadora del rendimiento	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	9	9
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	9	9

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 116, el p-valor (0.000) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de ansiedad facilitadora del rendimiento y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Matemática Física del II ciclo.

Tabla 117

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) MF-IV ciclo*

			Ansiedad facilitadora del rendimiento	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Ansiedad facilitadora del rendimiento	Coefficiente de correlación	-,095	1,000
		Sig. (bilateral)	,823	.
		N	8	8
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	-,095
		Sig. (bilateral)	.	,823
		N	8	8

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 117, el p-valor (0.823) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de ansiedad facilitadora del rendimiento y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Matemática Física del IV ciclo.

Tabla 118

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) MF-VI ciclo*

			Ansiedad facilitadora del rendimiento	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Ansiedad facilitadora del rendimiento	Coefficiente de correlación	,218	1,000
		Sig. (bilateral)	,604	.
		N	8	8
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	,218
		Sig. (bilateral)	.	,604
		N	8	8

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 118, el p-valor (0.604) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre el nivel de ansiedad facilitadora del rendimiento y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Matemática Física del VI ciclo.

Tabla 119

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) MF-VIII ciclo*

			Ansiedad facilitadora del rendimiento	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Ansiedad facilitadora del rendimiento	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
	N	8	8	
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	.
Sig. (bilateral)		.	.	
		N	8	8

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 119, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ), y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de ansiedad facilitadora del rendimiento y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes Matemática Física de VIII ciclo.

Tabla 120

*Valor de Rho de Spearman calculado y estadístico de contraste (p-valor) MF-X ciclo*

			Ansiedad facilitadora del rendimiento	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Ansiedad facilitadora del rendimiento	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
	N	6	6	
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	.
Sig. (bilateral)		.	.	
		N	6	6

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la tabla 120, el p-valor (0.000) es menor que el valor de alfa (0.05), entonces, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ), y se acepta ( $H_1$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que si existe correlación entre el nivel de ansiedad facilitadora del rendimiento y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Matemática Física del X ciclo.

### **Interpretación:**

Como se observa en la tabla 96, el p-valor (0.841) es mayor que el valor de alfa (0.05), en donde se demuestra que hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación entre la ansiedad facilitadora del rendimiento y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019. Por tanto, la hipótesis específica 3 es nula. Sin embargo, a partir del análisis de las variables intervinientes como son la escuela profesional y el ciclo, se observó la existencia de correlación entre la ansiedad facilitadora de rendimiento académico y el rendimiento académico de acuerdo a las escuelas profesionales de: Ciencias Histórico Sociales VIII y X ciclo; Ciencias Naturales con el II y X ciclo; Idiomas con el II, IV, VI y VIII ciclo; Lengua Literatura y Comunicación con el II, VI y X ciclo y Matemática Física con el VIII y X ciclo.

## **4.2. Análisis de resultados o discusión de resultados**

### **Discusión de los resultados de la hipótesis general**

Los participantes de la investigación fueron estudiantes de educación del periodo 2019 - II de la Escuela Profesional de Ciencia y Tecnología y Comunicación del II al X ciclo del Instituto Superior de Lima. La muestra se conformó de 217 estudiantes, de los cuales 22 fueron para la Escuela de Ciencias Naturales, 38 para la Escuela de Matemática – Física, 46 para la Escuela de Ciencias Histórico Sociales, 58 para la Escuela de Lengua, Literatura y Comunicación y 53 para la Escuela de Idiomas- inglés.

El estudio se realizó en los meses de abril - noviembre de 2019, teniendo como eje la pregunta principal: ¿cuál es la relación entre la motivación y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación? y del cual derivan sus preguntas específicas ¿qué relación existe entre la motivación extrínseca y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación? ¿qué relación existe entre la motivación intrínseca y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación? ¿qué relación existe entre la ansiedad facilitadora del rendimiento y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación?

Este análisis presenta la información recolectada producto de la aplicación del instrumento (MAPE3-M) y la recolección de promedios finales, con la finalidad de responder a las preguntas anteriormente planteadas.

En cuanto a la recolección de las calificaciones de los estudiantes de la muestra, se obtuvo por parte de la institución la valoración de las notas de los estudiantes del semestre 2019-II de la Escuela Profesional de Ciencia y Tecnología y de la Escuela Profesional de Comunicación, mostrando los índices de aprobado y desaprobado en los estudiantes de la muestra en la tabla 121.

Tabla 121

*Índice de aprobación de los estudiantes de la muestra*

Rendimiento académico	Porcentual de estudiantes
Aprobado	85%
Desaprobado	15%
Total	100%

Fuente: Elaboración propia

El análisis de la información sobre el rendimiento académico comprueba que entre los estudiantes de la muestra (217 estudiantes), el 15% se encuentra como desaprobado y el 85% como aprobado como se muestra en la tabla 121. De manera general, estos resultados presentan estas equivalencias. La muestra se encuentra diversificada según el género, 70 estudiantes hombres y 147 mujeres, de los cuales el 10% de varones se encuentra en estado desaprobado y el 90% aprobados; mientras que las mujeres presentan 14% en estado desaprobado y el 86% se encuentran aprobadas. Después de determinar si los estudiantes se encuentran aprobados o desaprobados, se procede a comprobar el tipo de rendimiento académico presentado en la muestra, donde se presentan las escalas acordes al reglamento de la institución, el cual establece que los estudiantes con calificaciones entre 14 - 20 son considerados de alto rendimiento y aquellas calificaciones entre 13 - 0 son considerados como estudiantes de bajo rendimiento.

Tabla 122

*Rendimiento académico de los estudiantes de la muestra*

Rendimiento académico	Porcentual de estudiantes
Bajo	22%
Alto	78%
Total	100%

Fuente: Elaboración propia

Para determinar el nivel de motivación de los estudiantes, se consideró los niveles de motivación como se muestra en la tabla 123.

Tabla 123

*Niveles de la motivación*

Nivel de motivación	Puntajes	Porcentaje de estudiantes
Muy bajo	42-75	0.9%
Bajo	76-109	27.3%
Medio	110-143	66.7%
Muy alto	144-177	5.1%
Alto	178-210	0.0%
Total		100%

Fuente: Elaboración propia

El análisis de la información sobre los niveles de motivación comprueba que entre los estudiantes de la muestra (217 estudiantes), el 0.9 % se encuentra con un nivel alto de motivación, 27.3% está en un nivel alto de motivación, el 66.7% en un nivel medio, el 5.1% en un nivel bajo y 0 % presenta un nivel muy bajo.

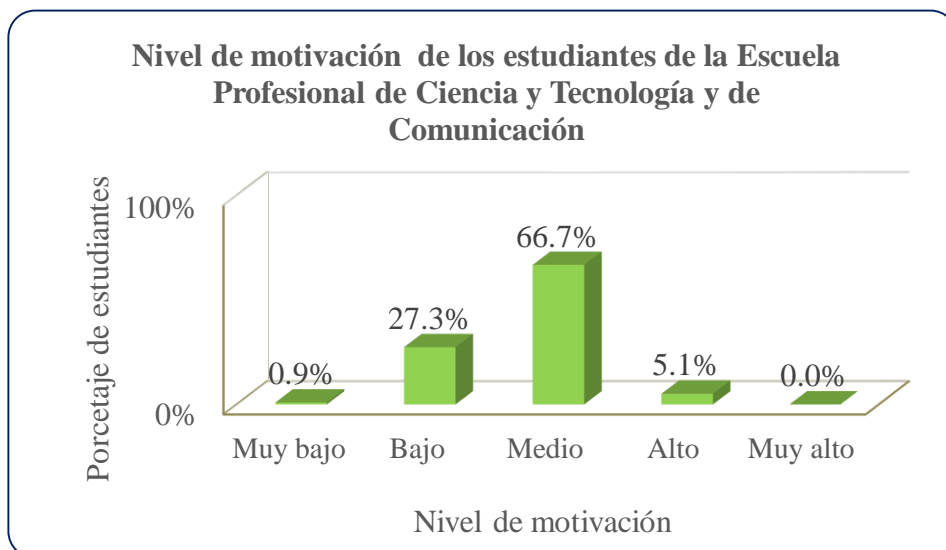


Figura 8: Diagrama de Barras sobre el Nivel de Motivación de los Estudiantes

Como se aprecia en la tabla 123 el nivel de motivación de los estudiantes de las Escuelas Profesionales de Ciencia y Tecnología y de Comunicación, presentan un nivel mayor de motivación en el nivel medio con un 66.7%. En la figura 8, se muestra los porcentajes de estudiantes frente a cada uno de los niveles de motivación.

A partir de ello se trabaja la motivación general y al analizar los valores porcentuales de la tabla 14, y la figura 2, se observa que los estudiantes que tienen un nivel de rendimiento académico bajo y alto, tienen una distribución similar de los niveles de motivación. En los dos niveles de rendimiento prevalece en mayor medida el nivel de motivación medio. Esta similar distribución de los niveles de motivación en los niveles de rendimiento académico hace sospechar que la motivación y el rendimiento académico son independientes o no están correlacionados, para corroborar esta sospecha se utiliza el estadístico prueba de Rho de Spearman, para realizar la correlación adecuada a la distribución. Como se observa en la tabla 15, el p-valor (0.362) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación, por lo tanto, se puede afirmar que no existe relación entre motivación y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019. Este punto permite concluir que la motivación de los estudiantes, no es un factor influyente en su rendimiento académico.

Manassero & Vásquez (1995) citado por López (2017) comentan que la motivación dependerá del resultado de cómo el estudiante interpreta de manera positiva un logro alcanzado, y de manera negativa un logro no alcanzado y es por este motivo que se sustenta que los estudiantes presentan una motivación, pero esta dependerá de los estados de alegría y tristeza que pueda presentar en determinados momentos.

El proceso de la motivación se verá reflejado no solo por el estudiante mismo, sino que dependerá del entorno como son compañeros de aula, profesores, quienes contribuirán a formar parte del logro. (Alonso, 1992 citado por López, 2017) Sin embargo, esta problemática no se ve reflejada en la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019, debido a que los estudiantes por diversas circunstancias personales, de salud, trabajo etc., no están en sus mismos ciclos,



esto origina que no haya una consolidación entre el grupo o en todo caso hay una deserción temporal por parte del estudiante, quien después de un tiempo se reincorpora nuevamente a sus estudios. Son estas condiciones mencionadas las que influyen en la motivación presente en los estudiantes de este Instituto Superior de Lima.

Los estudiantes serán motivados o desmotivados dependiendo del contexto que involucra las pautas establecidas por los profesores que a lo largo de una clase desarrollan la actividad planteando una interrogante que despierte su curiosidad, en vez de pedir que saquen sus libros y empiecen a leer, o decir hoy nos toca el tema, dar una clase magistral o decir que estén atentos porque este tema viene en su evaluación. Por tal motivo es importante que el maestro tenga en claro el contexto creado, como, por ejemplo: “van a desarrollar ejercicios que están en su libro, a ver quién lo termina primero”, esta frase puede constituir una motivación para los estudiantes competitivos, pero podría ser una desmotivación para aquellos que tengan una pobre valoración de sus expectativas y metas a seguir; es por este motivo la importancia que tiene el maestro de conocer las características que influyen en la motivación del estudiante. (Alonso, 1997)

El hecho de haber comprobado de acuerdo al análisis de datos, que la hipótesis general de la investigación no se cumple, hace que se plantea algunos aspectos relevantes para la investigación

- Lograr en los estudiantes la interacción entre ellos mismos, así como darles a conocer que los docentes presentan disponibilidad para una orientación o apoyo, esto generará una comunicación asertiva entre ambas partes.
- Fomentar que las clases sean desarrolladas de manera más dinámica, colaborativa entre estudiantes y docentes, debido a que las clases magistrales no presentan mucha interacción, haciendo que no sea atractiva y motivadora para el estudiante.
- Capacitar a los docentes en conocer más sobre las características de la motivación y sus dimensiones y cómo el desarrollo de cada una de ellas puede generar un impacto en la formación del estudiante.

- Los objetivos de las instituciones educativas deben estar orientados a trabajar en función de la motivación, debido a que la calidad del futuro docente dependerá de sus motivaciones intrínsecas.

### **Discusión de los resultados de las hipótesis específicas**

Para hacer el análisis de las hipótesis específicas, se ha considerado la variable motivación, en sus tres dimensiones: motivación extrínseca, motivación intrínseca y ansiedad facilitadora del rendimiento, las cuales a su vez presentan indicadores que a continuación se presentan en la tabla 124.

Tabla 124

*Dimensiones de la motivación vs indicadores*

Dimensión	Indicadores	Número de preguntas
	Miedo al fracaso	6
Motivación extrínseca	Deseo de éxito y su reconocimiento	4
	Motivación externa	8
	Motivación por aprender	5
Motivación intrínseca	Disposición al esfuerzo	4
	Desinterés por el trabajo y el rechazo	8
Ansiedad facilitadora del rendimiento	Ansiedad facilitadora del rendimiento	7

Fuente: Elaboración propia

Cada indicador de la motivación ha sido correlacionado con el rendimiento académico a través del test de correlación de Spearman y de acuerdo a ello se ha podido identificar cantidades y porcentajes de correlaciones como se aprecia en la tabla 125.

Tabla 125

Tabla cruzada de los indicadores de la motivación vs rendimiento académico MAPE3-M

		Rendimiento académico			
		Bajo		Alto	
Indicadores de motivación	Nivel	Cantidad	Porcentaje	Cantidad	Porcentaje
Miedo al fracaso	Muy bajo	6	28.6%	47	24.1%
	Bajo	8	38.1%	100	51.3%
	Medio	5	23.8%	38	19.5%
	Alto	2	9.5%	9	4.6%
	Muy Alto	0	0.0%	1	.5%
Deseo de éxito y su reconocimiento	Muy bajo	2	9.5%	11	5.6%
	Bajo	8	38.1%	69	35.4%
	Medio	7	33.3%	84	43.1%
	Alto	4	19.0%	27	13.8%
	Muy alto	0	0.0%	4	2.1%
Motivación externa	Muy bajo	3	14.3%	31	15.9%
	Bajo	5	23.8%	78	40.0%
	Medio	11	52.4%	68	34.9%
	Alto	2	9.5%	15	7.7%
	Muy alto	0	0.0%	3	1.5%
Motivación por aprender	Muy bajo	0	0.0%	4	2.1%
	Bajo	0	0.0%	10	5.1%
	Medio	4	19.0%	35	17.9%
	Alto	10	47.6%	81	41.5%
	Muy alto	7	33.3%	65	33.3%
Disposición al esfuerzo	Muy bajo	0	0.0%	12	6.2%
	Bajo	6	28.6%	51	26.2%
	Medio	10	47.6%	99	50.8%
	Alto	4	19.0%	27	13.8%
	Muy alto	1	4.8%	6	3.1%
Desinterés por el trabajo y rechazo del mismo	Muy bajo	6	28.6%	41	21.0%
	Bajo	5	23.8%	80	41.0%
	Medio	8	38.1%	65	33.3%
	Alto	2	9.5%	9	4.6%
	Muy alto	0	0.0%	0	0.0%
Ansiedad facilitadora del rendimiento	Muy bajo	1	4.8%	7	3.6%
	Bajo	4	19.0%	59	30.3%
	Medio	15	71.4%	91	46.7%
	Alto	1	4.8%	36	18.5%
	Muy alto	0	0.0%	2	1.0%

Fuente: Elaboración propia

A continuación, se detalla el análisis de los indicadores por cada dimensión de la motivación en relación a su correlación con el rendimiento académico.

Tabla 126

*Tabla de correlaciones entre indicadores de motivación con el rendimiento académico*

Indicadores de la motivación	Conclusión del test de correlación
Miedo al fracaso	No existe correlación
Deseo de éxito y reconocimiento	No existe correlación
Motivación externa	No existe correlación
Motivación por aprender	No existe correlación
Disposición al esfuerzo	No existe correlación
Desinterés por el trabajo y el rechazo	No existe correlación
Ansiedad facilitadora del rendimiento	No existe correlación

Fuente: Elaboración propia

### **Hipótesis específica de la dimensión motivación extrínseca**

Para conocer si hay correlación entre los indicadores de la dimensión motivación extrínseca y el rendimiento académico se aplicó el test de correlación de Spearman, el cual arrojó que no hay correlación entre los indicadores “el miedo al fracaso”, “deseo de éxito y su reconocimiento” y “motivación externa” y el rendimiento académico, como se observa en la tabla 126. Para comprobar si existe o no una correlación adecuada a la distribución, se utilizó el estadístico prueba Rho de Spearman de manera general; es decir, con la dimensión motivación extrínseca, como se observa en la tabla 44, el p-valor (0.280) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación, por lo tanto, se puede afirmar que no existe relación entre la motivación extrínseca y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019. Sin embargo, en el transcurso del análisis se observó el comportamiento de las variables intervinientes como son la escuela profesional y el ciclo, encontrando que existe correlación entre algunas de las variables intervinientes y el rendimiento académico, lo cual determina que dichas variables se podrían tomar cuenta en próximas investigaciones.

### **Hipótesis específica de la dimensión motivación intrínseca**

Para conocer si hay correlación entre los indicadores de la dimensión motivación intrínseca y el rendimiento académico se aplicó el test de correlación de Spearman, el cual arrojó que no hay correlación entre los indicadores “motivación por aprender”, “disposición al esfuerzo” y “desinterés por el trabajo y rechazo” y el rendimiento académico, como se observa en la tabla 126. Para comprobar si existe o no una correlación adecuada a la distribución, se utilizó el estadístico prueba Rho de Spearman de manera general; es decir, con la dimensión motivación extrínseca, como se observa en la tabla 70, el p-valor (0.602) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación, por lo tanto, se puede afirmar que no existe relación entre motivación intrínseca y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019. Sin embargo, en el transcurso del análisis se observó el comportamiento de las variables intervinientes como son la Escuela Profesional y el ciclo, encontrando que existe correlación entre algunas de las variables intervinientes y el rendimiento académico, lo cual determina que dichas variables se podrían tomar en cuenta en próximas investigaciones.

### **Hipótesis específica de la dimensión ansiedad facilitadora del rendimiento**

Para conocer si hay correlación entre el indicador de la dimensión ansiedad facilitadora del rendimiento y el rendimiento académico se aplicó el test de correlación de Spearman, el cual arrojó que no hay correlación entre el indicador “ansiedad facilitadora del rendimiento” y el rendimiento académico, como se observa en la tabla 126. Para comprobar si existe o no una correlación adecuada a la distribución, se utilizó el estadístico prueba Rho de Spearman de manera general; es decir, con la dimensión ansiedad facilitadora del rendimiento, como se observa en la tabla 96, el p-valor (0.841) es mayor que el valor de alfa (0.05), entonces, no se puede rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir, hay evidencia estadística suficiente para pensar que no existe correlación, por lo tanto, se puede afirmar que no existe relación entre la ansiedad facilitadora del rendimiento y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019. Sin embargo, en el transcurso del análisis se observó el comportamiento de las variables

intervenientes como son la Escuela Profesional y el ciclo, encontrando que existe correlación entre algunas de las variables intervenientes y el rendimiento académico, lo cual determina que dichas variables se podrían tomar en cuenta en próximas investigaciones.

## CONCLUSIONES

De acuerdo a los resultados estadísticos obtenidos con respecto a la hipótesis general, se puede afirmar que no existe evidencia de correlación entre la variable motivación y rendimiento académico. De esta manera se concluye que los cursos de las especialidades no están orientadas a la motivación ni a sus dimensiones en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019. De acuerdo con Alonso (1997), “si no se percibe la utilidad de lo que se ha de aprender, el interés y el esfuerzo tienden a disminuir en la medida que el alumno se plantee la cuestión de utilidad”. (p. 2)

Por otra parte, en los resultados estadísticos obtenidos con respecto a las hipótesis específicas, no se encontró correlación con el rendimiento académico:

1. No existe relación directa entre la motivación extrínseca y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019. De tal manera, se comprueba que la motivación externa no llega a establecer una relación con el rendimiento académico. Por consiguiente, se supondría que los estudiantes no necesitan de estímulos motivacionales para la aprobación de un curso, debido a que esta motivación nace de agentes externos como el dinero, elogios, privilegios, aprobación social o de reconocimiento.

2. No existe relación directa entre la motivación intrínseca y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019. De tal manera que no se comprueba que la motivación intrínseca llega a establecer una relación con el rendimiento académico. Por consiguiente, se supondría que los estudiantes no es que están más motivados por un curso en especial, sino que la motivación intrínseca va a depender de cada uno de ellos a partir de los valores internos y de las experiencias vividas en el ámbito educativo por cada estudiante.
  
3. No existe relación directa entre la ansiedad facilitadora y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019. De tal manera, se comprueba que la ansiedad facilitadora del rendimiento no llega a ser un estímulo que facilite el rendimiento académico. Por consiguiente, se supondría que los estudiantes no tendrían dificultad de realizar las actividades propuestas. De manera que la ansiedad facilitadora del rendimiento no sería un factor motivacional significativo en el aprendizaje de los estudiantes. Esta ansiedad se expresa de acuerdo a la exigencia que presenta cada estudiante por un deseo de éxito propio, lo que genera una gran carga de trabajo y aunque no sientan interés de hacerlo, sí disfrutan del grado de dificultad al realizarla.



## **RECOMENDACIONES**

En base a las conclusiones mencionadas, se formulan las siguientes recomendaciones:

1. Capacitar a los docentes sobre la motivación y sus dimensiones considerando las variables intervinientes como son la edad, el sexo, el ciclo y la especialidad; debido a que en la presente investigación se observó la existencia de una correlación entre las variables motivación y rendimiento académico en los estudiantes del sexo masculino mayores de 23 años que están próximos a culminar su carrera. Este es un buen indicio para el desarrollo de futuras investigaciones.
2. Realizar talleres de motivación dirigidos a los docentes con la finalidad de que todo lo aprendido les sirva como aporte para la realización de sus clases. De esta manera, podrán direccionar las conductas observables de los estudiantes, afianzar las actitudes positivas y motivarlos en su carrera profesional. Todo esto permitirá que el estudiante sea capaz de trazarse metas y las afronte adecuadamente; logrando así el éxito esperado y el compromiso con su vocación docente.

3. Conocer e identificar los factores que condicionan a la motivación en los estudiantes que están culminando la carrera, porque dado el contexto educativo nacional, especialmente en la carrera docente, puede ser que la motivación aumente o disminuya debido a factores económicos, sociales y de rendimiento académico. En consecuencia, se sugiere realizar actividades académicas en donde se involucre a cada una de las dimensiones de la motivación y al mismo tiempo se desarrollen contextos favorables en las sesiones de aprendizajes.
  
4. Emplear estrategias desde los primeros ciclos de especialidad, donde la motivación sea parte importante en la formación del estudiante. De esta manera, se estará garantizando docentes comprometidos con su trabajo, que les guste enseñar y que puedan ser motivadores permanentes.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA

- Antolín, R. (2013) *Motivación y rendimiento escolar en rendimiento escolar en educación primaria*. Para optar el grado académico de Magíster en Educación. España.
- Alonso, J. (1997) *Motivar para el aprendizaje. Teorías y estrategias*. Cap. I y II. Barcelona: EDEBE.
- Alonso, J., Montero, I. & Huertas, J. (2000) *Evaluación de la motivación en sujetos adultos: el cuestionario MAPE-3*. Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de Madrid. Cuestionarios y Test. Consulta: 1º/5/2007. Disponible en: <http://innova.decp.uam.es/main.php?id=198>
- Alonso, J. (2005) *Motivación para el aprendizaje: Perspectiva de los alumnos*. Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de Madrid. España.
- INSAN (2017) *Alta deserción universitaria por falta de buena orientación vocacional*. 07 de junio 2017. Recuperado de <https://educacionalfuturo.com/noticias/alta-desercion-universitaria-por-falta-de-buena-orientacion-vocacional>.
- Barca (2004) *Atribuciones causales y enfoques de aprendizajes: La escala SIACEPA*. España, Universidad Coruña. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/1167.pdf>
- Bustamante, R. (2018). *La revolución tecnológica en las aulas. Las aulas inteligentes y la brecha en la educación peruana*. Recuperado de: <https://rpp.pe/campanas/contenido-patrocinado/la-revolucion-tecnologica-en-las-aulas-una-nueva-mirada-educativa-noticia-1119678>
- Celina, H. & Campo, A. (2005). *Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach*. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4), 572 - 580.
- Cerda, H. (2003). *La nueva evaluación educativa*. Bogotá, Magisterio.
- Díaz, F. & Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. 3era ed. México: McGraw Hill.
- Díaz, A. (2010). *La Motivación y los estilos de aprendizaje y su influencia en el nivel de rendimiento académico de los alumnos de primer a cuarto año en el área del idioma inglés de la Escuela de Oficiales de la FAP*. Recuperado en: [http://www.cybertesis.edu.pe/sisbib/2010/diaz\\_ra/pdf/diaz\\_ra.pdf](http://www.cybertesis.edu.pe/sisbib/2010/diaz_ra/pdf/diaz_ra.pdf)
- Gratacós, G.(2018). “*La Motivación del docente como base de la mejora continua*”. N°4, pp 3-5. Año V. (julio 2018.) *Revista Antesala- educación- cultura y sociedad*. Surco, Lima- Perú. Proforhum

- Gentili, P; Suárez, D; Stubrin, F & Glindín, J. (2005) *“Reforma educativa y luchas de docentes en América Latina”*. Serie Ensayos & Investigaciones N°21, 1 era ed. Buenos Aires: Estante
- Edel, R. (2003). *“El rendimiento académico, concepto, investigación y desarrollo”*. REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 1(2). Recuperado en <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n2/Edel.pdf>:
- Felix, A. (2015) *Influencia de la motivación en el rendimiento académico*. Para optar el grado de maestría en educación con acentuación en desarrollo cognitivo de una universidad de México.
- Fischman, D. (2014). *Motivación 360°*, Lima-Perú: Editorial Planeta.
- García, F. (2008). *Motivar para el aprendizaje desde la actividad orientadora*. Madrid: Ministerio de educación y ciencia.
- García, M. & Palacios, N. (1991). *“El modelo de pólya centrado en la resolución de problemas de interpretación y manejo de la integral definida”*. (Tesis para optar el grado de Magister en Docencia). Universidad de la Salle Bogotá-Colombia.
- Guerrero, M. (1998). *La construcción del constructivismo en investigación cognoscitiva, siglo XXI: Perspectivas latinoamericanas*.
- Gutiérrez-Calvo, M. & Avero, P. (1995). *Ansiedad, estrategias auxiliares y comprensión lectora: Déficit de procesamiento versus falta de confianza*. *Psicothema*, 7, pp. 569-578.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. (2014) *Metodología de la investigación*. Sexta edición. Ciudad de México: Editorial Mc Graw Hill.
- Huaney, R. (2010). *La Función motivadora de los instrumentos de evaluación de aprendizajes y su relación con el rendimiento académico de los alumnos de la Facultad de Ciencias Sociales, Educación y de la Comunicación de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo*. Para optar el grado académico de Magíster en Educación. Perú.
- Hurtado, J. (2015). *Metodología de la investigación: guía para la comprensión holística de la ciencia* (4ª. ed.). Bogotá-Caracas: Ciea-Sypal y Quirón.
- Jiménez, R. (2004). *Motivación, trato de igualdad, comportamientos de disciplina y estilos de vida saludables en estudiantes de Educación Física en Secundaria*. Tesis doctoral. Servicio de publicaciones de la Universidad de Extremadura.

- Kholer, J. (2013). *Rendimiento académico, habilidades intelectuales y estrategias de aprendizaje en universitarios de Lima*. Lima: Editorial Universidad de San Martín de Porras.
- Lei, S. (2010). *Intrinsic and Extrinsic Motivation: Evaluating Benefits and Drawbacks from College Instructors perspectives*. Journal of instructional Psychology, Vol. 37, no 2.
- López, M. (2017) *Motivación de logro y rendimiento académico en estudiantes de la facultad de ingeniería eléctrica y electrónica*. Para optar el grado de maestro con mención en docencia e investigación en educación superior. Perú.
- Ministerio de Educación Perú. (2005). *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica regular*. Lima- Perú.
- Naranjo, M. (2009). *Motivación: Perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo*. Revista Educación, 33 (2), 153-170.
- Navea, A. (2015). *Estudio sobre la motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios de ciencias de la salud*. Para optar el grado académico de Magíster en Educación. España.
- Ñaupas, H.; Mejía, E.; Novoa, E.; & Villagómez, A. (2013). *Metodología de la investigación científica*. Una propuesta didáctica para aprender a investigar y elaborar la tesis. 3ra. edición, Lima, Fondo Editorial de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Ormrod, J. E. (2008). *Aprendizaje humano*. Madrid, España: Pearson/Prentice Hall.
- Pintrich, P. & Shunk, H. (2006). *Motivación en contextos educativos: teoría, investigación y aplicaciones*, (2a. ed.). Madrid: Prentice-Hall.
- Sánchez, H & Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños de la investigación científica*, 5ta edición: Editorial Bussiness Support Aneth. Perú.
- Serrano, K. (2016). *La influencia de los factores motivacionales en el rendimiento laboral de los trabajadores CAS de la municipalidad distrital de Carabayllo*. Para optar el grado académico de Magíster en Educación. Perú.
- Sovero, J. (2015) *La Influencia de la Motivación en el Rendimiento Académico de estudiantes de la Universidad Continental*. Huancayo: Universidad continental.
- Ramos, J. (2008). *Relación de la Motivación y Satisfacción con la Profesión Elegida con el Rendimiento de los Estudiantes de la Facultad de Educación de la UNMSM*. Recuperado en: [http://www.cybertesis.edu.pe/sisbib/2008/angulo\\_rj/pdf/angulo\\_rj.pdf](http://www.cybertesis.edu.pe/sisbib/2008/angulo_rj/pdf/angulo_rj.pdf)

- Reategui, N., Arakaki, N. & Flores, C. (2001). *El reto de la evaluación*. Lima: PLANCAD- GTZ-Ministerio de Educación.
- Reeve, J. (2010). *Motivación y emoción*. Madrid: Mc Graw-Hill.
- Rivera, G. (2014). *La motivación del alumno y su relación con el rendimiento académico*. Para obtener el título de master en investigación educativa. México.
- Tous, J. (1986). *Psicología de la Personalidad*. Barcelona: P. P. U.
- Valdivieso, L. (2015). *Comportamiento familiar y atribuciones causales de los éxitos y fracasos escolares de los hijos en edades tempranas*. Universidad de Valladolid. España.
- Vara, A. (2016). *Libro de metodología de investigación*. Universidad de San Martín de Porres. Lima.
- Yactayo, Y. (2010) *Motivación de Logro Académico y Rendimiento Académico en Alumnos de secundaria de una institución educativa del Callao*. Lima: Universidad San Ignacio de Loyola.

## **ANEXOS**

**Anexo 1:**

**Declaratoria de autenticidad**

Autoría del trabajo de grado

Los resultados emitidos de la presente tesis: motivación y rendimiento académico en estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Nacional de Lima, 2019. Como también los contenidos, análisis, interpretación, conclusiones y propuesta son de exclusiva responsabilidad de mi persona, como autora de este trabajo de grado.

Santiago de Surco, diciembre de 2019

LA AUTORA

GISELLA CAROLINA GALLEGOS TAPIA



**Anexo 2:**

**Autorización de consentimiento para realizar la investigación**



**INFORME N° 012-2018-IPNM/DA**

**DE** : Flor de María Marín Aliaga  
Directora Académica del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico

**A** : Gisella Carolina Gallegos Tapia  
Ex alumna del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico

**ASUNTO** : Respuesta de aplicación de Instrumento de Tesis de Maestría

**FECHA** : Monterrico, 23 de Julio de 2018

Cordialmente me dirijo a Ud. para darle a conocer que su solicitud para la aplicación del instrumento "Cuestionario MAPE 3 - M" ha sido aprobada.

Cabe resaltar, que el Centro de Investigación del IPNM, quien es la instancia encargada de evaluar dicho requerimiento sugiere:

- Que el instrumento se aplique durante el Semestre Académico 2018 - II
- Que la solicitante, coordine con las subdirectoras de cada Escuela Profesional la organización de la aplicación del instrumento.
- Gestionar con la Oficina de Evaluación y Registro Académico (OERA) la entrega de los calificativos de los estudiantes de la muestra.
- La solicitante se comprometa a entregar al Centro de Investigación la información obtenida en la presente investigación.

Es todo cuanto informamos para los fines convenientes.

Atentamente,



**FLOR DE MARÍA MARÍN ALIAGA**  
Directora Académica del IPNM.

FC/DSPNM  
FUMAS/DA/PM  
em/y

### Anexo 3: MATRIZ DE CONSISTENCIA

**TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:** Motivación y rendimiento académico en estudiantes la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.

**AUTORA:** GISELLA CAROLINA GALLEGOS TAPIA.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	DISEÑO Y VARIABLES DE INVESTIGACIÓN	INSTRUMENTOS
<b>General</b>	<b>General</b>	<b>General</b>		
¿Cuál es la relación entre la motivación y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019?	Establecer la relación entre la motivación y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.	<p><b>H<sub>1</sub>:</b> Existe relación directa entre la motivación y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.</p> <p><b>H<sub>0</sub>:</b> No existe relación directa entre la motivación y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.</p>	<p>Tipo de investigación: aplicada- prospectiva</p> <p>Método: descriptivo</p> <p>Diseño: correlacional</p> <p>Enfoque: cuantitativo no experimental, transversal</p> <p>Variables</p> <p>Variable Ox Motivación.</p>	<p>Variable 1</p> <p>Cuestionario (MAPE 3- M)</p> <p>Variable 2:</p>
<b>Específico</b>	<b>Específico</b>	<b>Específico</b>		
a) ¿Qué relación existe entre la motivación extrínseca y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019?	a) Identificar la relación que existe entre la motivación extrínseca y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.	<p><b>H<sub>1</sub>:</b> Existe relación directa entre la motivación extrínseca y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.</p> <p><b>H<sub>0</sub>:</b> No existe relación entre la motivación extrínseca y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.</p>	<p>Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Motivación extrínseca</li> <li>- Motivación intrínseca</li> <li>- Ansiedad facilitadora del rendimiento</li> </ul> <p>Variable Oy Rendimiento académico</p> <p>Notas - promedios de sus puntajes ponderados</p>	<p>Actas de notas (promedio ponderado de los estudiantes)</p>

<p>b) ¿Qué relación existe entre la motivación intrínseca y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019?</p>	<p>b) Identificar la relación que existe entre la motivación intrínseca y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.</p>	<p><b>H<sub>1</sub>:</b> Existe relación directa entre la motivación intrínseca y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.</p> <p><b>H<sub>0</sub>:</b> No existe relación entre la motivación intrínseca y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.</p>		
<p>c) ¿Qué relación existe académico entre la ansiedad facilitadora del rendimiento y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019?</p>	<p>c) Determinar la relación que existe entre la ansiedad facilitadora del rendimiento y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019</p>	<p><b>H<sub>1</sub>:</b> Existe relación directa entre la ansiedad facilitadora del rendimiento y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.</p> <p><b>H<sub>0</sub>:</b> No existe relación entre la ansiedad facilitadora del rendimiento y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.</p>		

#### Anexo 4: MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

**Título del proyecto:** Motivación y rendimiento académico en estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.

**Autora:** GISELLA CAROLINA GALLEGOS TAPIA.

**Objetivo general:** Establecer la relación entre la motivación y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019.

Variable	Definición Conceptual	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Diseño Operacional	Tipos de Variable en la investigación cuantitativa
Variable 1 Motivación	Motivación es el comportamiento en contextos como los académicos profesionales en que la conducta está orientada hacia la consecución de logros como el aprendizaje o los éxitos propios del ámbito laboral está determinado por deseo de éxito, el miedo al fracaso eventualmente por motivaciones externas a los logros intrínsecos a la actividad a realizar. Atkinson y Feather (1974) citado por Alonso & Huertas (2000)	Motivación extrínseca	Miedo al fracaso.  Deseo de éxito y su reconocimiento.  Motivación externa	1-2-3-4 5-6  7-8-9-10  11-12-13 14-15-16 17-18	Muy bajo 42-75  Bajo 76-109  Medio 110-143	Tipo de investigación: aplicada, prospectiva  Método: descriptivo  Diseño: correlacional	Variable cuantitativa discreta  Están restringidas a determinado valor y pueden emplearse la escala de medición ordinal y esta convertirla a nominal. (Sánchez & Reyes, 2015, p. 84)
Variable Objetiva		Motivación intrínseca	Motivación por aprender.  Disposición al esfuerzo  Desinterés por el trabajo y rechazo del mismo	19-20-21- 22-23  24-25-26- 27  28-29-30- 31-32-33- 34-35	Alto 144-177  Muy alto 178 – 212	Enfoque: cuantitativo no experimental, transversal  Escala: ordinal	
		Ansiedad facilitadora del rendimiento	Ansiedad facilitadora del rendimiento.	36-37-38- 39-40-41- 42			

<b>VARIABLES</b>	<b>DEFINICIÓN CONCEPTUAL</b>	<b>DIMENSIONES</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>ESCALA</b>	<b>DISEÑO OPERACIONAL</b>	<b>TIPOS DE VARIABLE EN LA INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA</b>
Variable 2 Rendimiento Académico.	El rendimiento académico es una capacidad que responde a estímulos educativos, susceptibles de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos pre-establecidos. (Edel, 2003)	Nivel Bajo	Notas promedio menos de 13	Bajo 0– 13	Tipo de investigación: aplicada, cuantitativa y transversal  Método: descriptivo	Variable cuantitativa continua  Son aquellas que pueden tomar cualquier valor numérico, se emplea la escala de medición de intervalo y esta la convierte en ordinal o nominal. (Sánchez & Reyes, 2015, p 84)
Variable Objetiva		Nivel Alto	Nota promedio mayor de 14	Alto 14 - 20	Diseño: correlacional,  Escala: ordinal	

## **Anexo 5: Protocolos o instrumentos utilizados**

### **Autorización de adaptación del instrumento**

#### **Cuestionario MAPE 3- M**

#### **RE: Solicitud sobre cuestionario MAPE 3 -M**

Respondió el Lun 24/09/2018 07:20.

Jesús Alonso Tapia <jesus.alonso@uam.es>

Lun 24/09/2018 01:05

Buenos días.

No tengo problema en que intente desarrollar una versión abreviada del cuestionario. Tan sólo me gustaría que me informase de os resultados una vez realizada.

Un cordial saludo.

*Jesús Alonso Tapia  
Catedrático Emérito de Psicología  
Universidad Autónoma  
Facultad de Psicología  
c/Ivan Pavlov, 6  
28049-Madrid*

Jesus.alonso@uam.es

<http://sohs.pbs.uam.es/webjesus/principal.php>

**Anexo 6:** Formato de instrumento utilizado

**CUESTIONARIO MAPE 3- M**

Estimado estudiante,

La presente encuesta tiene como propósito recoger su percepción sobre la motivación (motivación extrínseca, motivación intrínseca y ansiedad facilitadora del rendimiento). Para lo cual le solicitamos seleccionar con una “X” la opción que más se aproxime a su parecer sobre los aspectos mencionados de acuerdo a la escala que se presenta a continuación:

ESCALA				
⑤	④	③	②	①
Siempre	Casi siempre	A veces	Alguna vez	Nunca

La encuesta es de carácter anónimo por lo que le pedimos la mayor sinceridad en las respuestas. Si tuviera alguna pregunta no dude en consultar. Muchas gracias por su colaboración.

Consigne: Sexo: F \_\_\_\_\_ M \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

Especialidad \_\_\_\_\_

Nombre \_\_\_\_\_

1	Procuro evitar las situaciones en las que, aunque pueda aprender algo, también puedo quedar mal delante de otros.	⑤	④	③	②	①
2	Antes de empezar un trabajo difícil pienso que no lo voy hacer bien.	⑤	④	③	②	①
3	Cuando tengo tareas difíciles pienso que no voy hacer capaz de hacerlas bien, me cuesta mucho concentrarme.	⑤	④	③	②	①
4	Me desanimo fácilmente y dejo de esforzarme cuando he tratado de conseguir algo sin lograrlo.	⑤	④	③	②	①
5	Si tengo que asistir a un curso, prefiero pasar desapercibido/a y que el profesor no me pregunte públicamente, pues la sola idea de equivocarme hace que me sienta fatal.	⑤	④	③	②	①
6	Es frecuente que recuerde situaciones en las que alguien ha valorado mi trabajo negativamente.	⑤	④	③	②	①
7	Me encuentro con frecuencia recordando las situaciones en las que algo me ha salido bien y se ha reconocido mis cualidades.	⑤	④	③	②	①
8	Me gusta destacar entre mis compañeros y ser el mejor.	⑤	④	③	②	①

9	Si tomo parte de un grupo de trabajo me gusta ser el organizador/a porque así es más fácil que se reconozca mi trabajo.	5	4	3	2	1
10	Los trabajos que más me gustan son los que me permiten lucirme ante los otros.	5	4	3	2	1
11	Al terminar un trabajo pienso sobre todo el beneficio que voy a obtener con el mismo.	5	4	3	2	1
12	Con frecuencia me encuentro pensando lo que haría si, por mi trabajo o debido a la suerte, consiguiese mucho dinero.	5	4	3	2	1
13	Para mí lo principal a la hora de aceptar un trabajo es lo que voy a ganar y las posibilidades de promoción que ofrece.	5	4	3	2	1
14	En mi caso, el trabajo carece de valor si no me proporciona la posibilidad de subir económica y socialmente.	5	4	3	2	1
15	Si veo que no me está saliendo bien un trabajo, pienso sobre todo en si ello me puede perjudicar económicamente.	5	4	3	2	1
16	Aunque un trabajo sea interesante, si está mal pagado no disfruto haciéndolo.	5	4	3	2	1
17	Para mí lo fundamental en un trabajo es lo que gano y no si me gusta o no, porque al final todos los trabajos son iguales.	5	4	3	2	1
18	Cuando termino un trabajo, lo primero que pienso es en recibir el pago por lo que he hecho.	5	4	3	2	1
19	Me atrae tener que hacer cosas nuevas, porque aunque me salgan mal, siempre aprendo algo.	5	4	3	2	1
20	No me desagrada demasiado que algo me salga mal porque los errores son algo natural y procuro aprender de ellos.	5	4	3	2	1
21	Si puedo, procuro concluir mi trabajo y no dejar tareas pendientes para el día siguiente.	5	4	3	2	1
22	Las mayores satisfacciones que he recibido en mi trabajo, han sido por ser capaz de solucionar problemas difíciles.	5	4	3	2	1
23	Valoro a los compañeros que, como yo, son capaces de aprender de sus errores más que a los que van luciendo sus éxitos.	5	4	3	2	1
24	Con frecuencia me responsabilizo de más tareas de las que normalmente se pueden abarcar.	5	4	3	2	1
25	Si no tengo nada que hacer me busco alguna ocupación, porque no me gusta perder el tiempo.	5	4	3	2	1
26	La verdad es que si alguien me busca, lo más probable es que me encuentre trabajando.	5	4	3	2	1
27	Estoy de acuerdo con quienes piensan que soy una persona que trabaja demasiado.	5	4	3	2	1
28	Trabajo porque no hay más remedio, pero si pudiera preferiría no tener que trabajar.	5	4	3	2	1



29	Es frecuente que empiece cosas que después no termino.	⑤	④	③	②	①
30	Si tengo que elegir entre trabajar y divertirme, prefiero lo segundo.	⑤	④	③	②	①
31	Si no me presionan para que termine un trabajo, con frecuencia se queda sin acabar.	⑤	④	③	②	①
32	Por lo que el trabajo se refiere, hago lo imprescindible para cumplir y nada más.	⑤	④	③	②	①
33	Me gustaría no tener que trabajar.	⑤	④	③	②	①
34	Para mí sería preferible que hubiera más días de vacaciones y menos de trabajo.	⑤	④	③	②	①
35	Considero que trabajar es muy aburrido	⑤	④	③	②	①
36	El estar ligeramente nervioso/a me ayuda a concentrarme mejor en lo que hago.	⑤	④	③	②	①
37	Soy de esas personas que lo dejan todo para el último momento, pero es entonces cuando mejor rindo.	⑤	④	③	②	①
38	Siempre que estoy un poco nervioso/a, hago mejor las cosas.	⑤	④	③	②	①
39	Cuando una tarea es difícil, me concentro mejor y aprovecho más.	⑤	④	③	②	①
40	Aunque tenga tiempo para planificarme, siempre apuro los plazos hasta el final y entonces rindo al máximo.	⑤	④	③	②	①
41	Las cosas que solo dependen de mí y para las que no tengo tiempo límite, se me atrasan continuamente.	⑤	④	③	②	①
42	Me resulta muy útil tener fechas límite para acabar mis tareas, porque me ayuda a rendir más y mejor.	⑤	④	③	②	①

**GRACIAS POR SU COLABORACIÓN**

**Anexo 7:** Tablas de confiabilidad y validez

**DOCUMENTOS PARA VALIDAR LOS INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN A  
TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS**



## MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE 1: ENSEÑANZA TUTORIAL

DIM	INDICADORES	Nº	ITEMS	Instrumento	Items
Motivación Extrínseca	Miedo al fracaso. Deseo de éxito y su reconocimiento.	1	Procuro evitar las situaciones en las que, aunque pueda aprender algo, también puedo quedar mal delante de otros.	Cuestionario  MAPE 3-M	1-2-3-4 5-6
		2	Antes de empezar un trabajo difícil pienso que no lo voy hacer bien.		
		3	Cuando tengo tareas difíciles pienso que no voy a ser capaz de hacerlas bien, me cuesta mucho concentrarme.		
		4	Me desanimo fácilmente y dejo de esforzarme cuando he tratado de conseguir algo sin lograrlo.		
		5	Si tengo que asistir a un curso, prefiero pasar desapercibido/a y que el profesor no me pregunte públicamente, pues la sola idea de equivocarme hace que me sienta fatal.		
		6	Es frecuente que recuerde situaciones en las que alguien ha valorado mi trabajo negativamente.		
	Motivación externa Miedo al fracaso.	7	Me encuentro con frecuencia recordando las situaciones en las que algo me ha salido bien y se ha reconocido mis cualidades.		7-8-9-10
		8	Me gusta destacar entre mis compañeros y ser el mejor.		
		9	Si tomo parte de un grupo de trabajo me gusta ser el organizador/a porque así es más fácil que se reconozca mi trabajo.		
		10	Los trabajos que más me gustan son los que me permiten lucirme ante los otros.		
	Deseo de éxito y su reconocimiento.	11	Al terminar un trabajo pienso sobre todo el beneficio que voy a obtener con el mismo.		11-12-13 14-15-16 17-18
		12	Con frecuencia me encuentro pensando lo que haría si, por mi trabajo o debido a la suerte, consiguiese mucho dinero.		
		13	Para mí lo principal a la hora de aceptar un trabajo es lo que voy a ganar y las posibilidades de promoción que ofrece.		
		14	En mi caso, el trabajo carece de valor si no me proporciona la posibilidad de subir económica y socialmente.		
		15	Si veo que no me está saliendo bien un trabajo, pienso sobre todo en si ello me puede perjudicar económicamente.		
		16	Aunque un trabajo sea interesante, si está mal pagado no disfruto haciéndolo.		
		17	Para mí lo fundamental en un trabajo es lo que gano y no si me gusta o no, porque al final todos los trabajos son iguales.		
		18	Cuando termino un trabajo, lo primero que pienso es en recibir el pago por lo que he hecho		
Motivación Intrínseca	Motivación por aprender.	19	Me atrae tener que hacer cosas nuevas, porque, aunque me salgan mal, siempre aprendo algo.		19-20-21-22- 23
		20	No me desagrada demasiado que algo me salga mal porque los errores son algo natural y procuro aprender de ellos.		
		21	Si puedo, procuro concluir mi trabajo y no dejar tareas pendientes para el día siguiente.		
		22	Las mayores satisfacciones que he recibido en mi trabajo, han sido por ser capaz de solucionar problemas difíciles.		
		23	Valoro a los compañeros que, como yo, son capaces de aprender de sus errores más que a los que van luciendo sus éxitos.		
		24	Con frecuencia me responsabilizo de más tareas de las que normalmente se pueden abarcar.		
		25	Si no tengo nada que hacer me busco alguna ocupación, porque no me gusta perder el tiempo.		
	Disposición al esfuerzo	26	La verdad es que, si alguien me busca, lo más probable es que me encuentre trabajando.		24-25-26-27
		27	Estoy de acuerdo con quienes piensan que soy una persona que trabaja demasiado.		
		28	Trabajo porque no hay más remedio, pero si pudiera preferiría no tener que trabajar.		
	Desinterés por el trabajo y rechazo del mismo	29	Es frecuente que empiece cosas que después no termino.		28-29-30-31- 32-33-34-35
		30	Si tengo que elegir entre trabajar y divertirme, prefiero lo segundo.		
		31	Si no me presionan para que termine un trabajo, con frecuencia se queda sin acabar.		
		32	Por lo que el trabajo se refiere, hago lo imprescindible para cumplir y nada más.		
		33	Me gustaría no tener que trabajar.		
		34	Para mí sería preferible que hubiera más días de vacaciones y menos de trabajo.		
		35	Considero que trabajar es muy aburrido		

Ansiedad Facilitadora del Rendimiento	Ansiedad facilitadora del rendimiento.	36	El estar ligeramente nervioso/a me ayuda a concentrarme mejor en lo que hago.		36-37-38-39-40-41-42
		37	Soy de esas personas que lo dejan todo para el último momento, pero es entonces cuando mejor rindo.		
		38	Siempre que estoy un poco nervioso/a, hago mejor las cosas.		
		39	Cuando una tarea es difícil, me concentro mejor y aprovecho más.		
		40	Aunque tenga tiempo para planificarme, siempre apuro los plazos hasta el final y entonces rindo al máximo.		
		41	Las cosas que solo dependen de mí y para las que no tengo tiempo límite, se me atrasan continuamente.		
		42	Me resulta muy útil tener fechas límite para acabar mis tareas, porque me ayuda a rendir más y mejor.		

## CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA ENSEÑANZA TUTORIAL

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN 1: MOTIVACIÓN EXTRÍNSECA</b>								
1	Procuro evitar las situaciones en las que, aunque pueda aprender algo, también puedo quedar mal delante de otros.	/	/	/	/	/	/	
2	Antes de empezar un trabajo difícil pienso que no lo voy hacer bien.	/	/	/	/	/	/	
3	Cuando tengo tareas difíciles pienso que no voy a ser capaz de hacerlas bien, me cuesta mucho concentrarme.	/	/	/	/	/	/	
4	Me desanimo fácilmente y dejo de esforzarme cuando he tratado de conseguir algo sin lograrlo.	/	/	/	/	/	/	
5	Si tengo que asistir a un curso, prefiero pasar desapercibido/a y que el profesor no me pregunte públicamente, pues la sola idea de equivocarme hace que me sienta fatal.	/	/	/	/	/	/	
6	Es frecuente que recuerde situaciones en las que alguien ha valorado mi trabajo negativamente.	/	/	/	/	/	/	
7	Me encuentro con frecuencia recordando las situaciones en las que algo me ha salido bien y se ha reconocido mis cualidades.	/	/	/	/	/	/	
8	Me gusta destacar entre mis compañeros y ser el mejor.	/	/	/	/	/	/	
9	Si tomo parte de un grupo de trabajo me gusta ser el organizador/a porque así es más fácil que se reconozca mi trabajo.	/	/	/	/	/	/	
10	Los trabajos que más me gustan son los que me permiten lucirme ante los otros.	/	/	/	/	/	/	
11	Al terminar un trabajo pienso sobre todo el beneficio que voy a obtener con el mismo.	/	/	/	/	/	/	
12	Con frecuencia me encuentro pensando lo que haría si, por mi trabajo o debido a la suerte, consiguiera mucho dinero.	/	/	/	/	/	/	
13	Para mí lo principal a la hora de aceptar un trabajo es lo que voy a ganar y las posibilidades de promoción que ofrece.	/	/	/	/	/	/	
14	En mi caso, el trabajo carece de valor si no me proporciona la posibilidad de subir económica y socialmente.	/	/	/	/	/	/	
15	Si veo que no me está saliendo bien un trabajo, pienso sobre todo en si ello me puede perjudicar económicamente.	/	/	/	/	/	/	
16	Aunque un trabajo sea interesante, si está mal pagado no disfruto haciéndolo.	/	/	/	/	/	/	
17	Para mí lo fundamental en un trabajo es lo que gano y no si me gusta o no, porque al final todos los trabajos son iguales.	/	/	/	/	/	/	
18	Cuando termino un trabajo, lo primero que pienso es en recibir el pago por lo que he hecho.	/	/	/	/	/	/	
<b>DIMENSIÓN 2: MOTIVACIÓN INTRÍNSECA</b>								
19	Me atrae tener que hacer cosas nuevas, porque, aunque me salgan mal, siempre aprendo algo.	/	/	/	/	/	/	
20	No me desagrada demasiado que algo me salga mal porque los errores son algo natural y procuro aprender de ellos.	/	/	/	/	/	/	
21	Si puedo, procuro concluir mi trabajo y no dejar tareas pendientes para el día siguiente.	/	/	/	/	/	/	
22	Las mayores satisfacciones que he recibido en mi trabajo, han sido por ser capaz de solucionar problemas difíciles.	/	/	/	/	/	/	
23	Valoro a los compañeros que, como yo, son capaces de aprender de sus errores más que a los que van luciendo sus éxitos.	/	/	/	/	/	/	
24	Con frecuencia me responsabilizo de más tareas de las que normalmente se pueden abarcar.	/	/	/	/	/	/	
25	Si no tengo nada que hacer me busco alguna ocupación, porque no me gusta perder el tiempo.	/	/	/	/	/	/	
26	La verdad es que, si alguien me busca, lo más probable es que me encuentre trabajando.	/	/	/	/	/	/	
27	Estoy de acuerdo con quienes piensan que soy una persona que trabaja demasiado.	/	/	/	/	/	/	
28	Trabajo porque no hay más remedio, pero si pudiera preferiría no tener que trabajar.	/	/	/	/	/	/	
29	Es frecuente que empiece cosas que después no termino.	/	/	/	/	/	/	
30	Si tengo que elegir entre trabajar y divertirme, prefiero lo segundo.	/	/	/	/	/	/	
31	Si no me presionan para que termine un trabajo, con frecuencia se queda sin acabar.	/	/	/	/	/	/	
32	Por lo que el trabajo se refiere, hago lo imprescindible para cumplir y nada más.	/	/	/	/	/	/	
33	Me gustaría no tener que trabajar.	/	/	/	/	/	/	
34	Para mí sería preferible que hubiera más días de vacaciones y menos de trabajo.	/	/	/	/	/	/	
35	Considero que trabajar es muy aburrido.	/	/	/	/	/	/	
<b>DIMENSIÓN 3: ANSIEDAD FACILITADORA DEL RENDIMIENTO</b>								
36	El estar ligeramente nervioso a me ayuda a concentrarme mejor en lo que hago.	/	/	/	/	/	/	
37	Soy de esas personas que lo dejan todo para el último momento, pero es entonces cuando mejor rindo.	/	/	/	/	/	/	
38	Siempre que estoy un poco nervioso/a, hago mejor las cosas.	/	/	/	/	/	/	
39	Cuando una tarea es difícil, me concentro mejor y aprovecho más.	/	/	/	/	/	/	
40	Aunque tenga tiempo para planificarme, siempre apuro los plazos hasta el final y entonces rindo al máximo.	/	/	/	/	/	/	



Observaciones (precisar si hay suficiencia): Comentarios que los temas planteados, son a-propositos para medir los conocimientos

Opinión de aplicabilidad:    Aplicable     Aplicable después de corregir     No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. Hector Escobar K. Victor

DNI: 08501184

Especialidad del validador: ING. INDUSTRIAL

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

Nota: Se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Firma del Experto Informante.

### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA ENSEÑANZA TUTORIAL

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia		Relevancia <sup>1</sup>		Claridad <sup>2</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN 1: MOTIVACIÓN EXTRÍNSECA</b>								
1	Procuro evitar las situaciones en las que, aunque pueda aprender algo, también puedo quedar mal delante de otros.	X		X		X		
2	Antes de empezar un trabajo difícil pienso que no lo voy hacer bien.	X		X		X		
3	Cuando tengo tareas difíciles pienso que no voy a ser capaz de hacerlas bien, me cuesta mucho concentrarme.	X		X		X		
4	Me desanimo fácilmente y dejo de esforzarme cuando he tratado de conseguir algo sin lograrlo.	X		X		X		
5	Si tengo que asistir a un curso, prefiero pasar desapercibido/a y que el profesor no me pregunte públicamente, pues la sola idea de equivocarme hace que me sienta fatal.	X		X		X		
6	Es frecuente que recuerde situaciones en las que alguien ha valorado mi trabajo negativamente.	X		X		X		
7	Me encuentro con frecuencia recordando las situaciones en las que algo me ha salido bien y se ha reconocido mis cualidades.	X		X		X		
8	Me gusta destacar entre mis compañeros y ser el mejor.	X		X		X		
9	Si tomo parte de un grupo de trabajo me gusta ser el organizador/a porque así es más fácil que se reconozca mi trabajo.	X		X		X		
10	Los trabajos que más me gustan son los que me permiten lucirme ante los otros.	X		X		X		
11	Al terminar un trabajo pienso sobre todo el beneficio que voy a obtener con el mismo.	X		X		X		
12	Con frecuencia me encuentro pensando lo que haría si, por mi trabajo o debido a la suerte, consiguiese mucho dinero.	X		X		X		
13	Para mí lo principal a la hora de aceptar un trabajo es lo que voy a ganar y las posibilidades de promoción que ofrece.	X		X		X		
14	En mi caso, el trabajo carece de valor si no me proporciona la posibilidad de subir económica y socialmente.	X		X		X		
15	Si veo que no me está saliendo bien un trabajo, pienso sobre todo en si ello me puede perjudicar económicamente.	X		X		X		
16	Aunque un trabajo sea interesante, si está mal pagado no disfruto haciéndolo.	X		X		X		
17	Para mí lo fundamental en un trabajo es lo que gano y no si me gusta o no, porque al final todos los trabajos son iguales.	X		X		X		
18	Cuando termino un trabajo, lo primero que pienso es en recibir el pago por lo que he hecho.	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 2: MOTIVACIÓN INTRÍNSECA</b>								
19	Me atrae tener que hacer cosas nuevas, porque, aunque me salgan mal, siempre aprendo algo.	X		X		X		
20	No me desagrada demasiado que algo me salga mal porque los errores son algo natural y procuro aprender de ellos.	X		X		X		
21	Si puedo, procuro concluir mi trabajo y no dejar tareas pendientes para el día siguiente.	X		X		X		
22	Las mayores satisfacciones que he recibido en mi trabajo, han sido por ser capaz de solucionar problemas difíciles.	X		X		X		
23	Valoro a los compañeros que, como yo, son capaces de aprender de sus errores más que a los que van luciendo sus éxitos.	X		X		X		
24	Con frecuencia me responsabilizo de más tareas de las que normalmente se pueden abarcar.	X		X		X		
25	Si no tengo nada que hacer me busco alguna ocupación, porque no me gusta perder el tiempo.	X		X		X		
26	La verdad es que, si alguien me busca, lo más probable es que me encuentre trabajando.	X		X		X		
27	Estoy de acuerdo con quienes piensan que soy una persona que trabaja demasiado.	X		X		X		
28	Trabajo porque no hay más remedio, pero si pudiera preferiría no tener que trabajar.	X		X		X		
29	Es frecuente que empiece cosas que después no termino.	X		X		X		
30	Si tengo que elegir entre trabajar y divertirme, prefiero lo segundo.	X		X		X		
31	Si no me presionan para que termine un trabajo, con frecuencia se queda sin acabar.	X		X		X		
32	Por lo que el trabajo se refiere, hago lo imprescindible para cumplir y nada más.	X		X		X		
33	Me gustaría no tener que trabajar.	X		X		X		
34	Para mí sería preferible que hubiera más días de vacaciones y menos de trabajo.	X		X		X		
35	Considero que trabajar es muy aburrido.	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 3: ANSIEDAD FACILITADORA DEL RENDIMIENTO</b>								
36	El estar ligeramente nervioso a me ayuda a concentrarme mejor en lo que hago.	X		X		X		
37	Soy de esas personas que lo dejan todo para el último momento, pero es entonces cuando mejor rindo.	X		X		X		
38	Siempre que estoy un poco nervioso a, hago mejor las cosas.	X		X		X		
39	Cuando una tarea es difícil, me concentro mejor y aprovecho más.	X		X		X		
40	Aunque tengo tiempo para planificarme, siempre apuro los plazos hasta el final y entonces rindo al máximo.	X		X		X		
41	Las cosas que solo dependen de mí y para las que no tengo tiempo límite, se me atraen continuamente.	X		X		X		
42	Me resulta muy útil tener fechas límite para acabar mis tareas, porque me ayuda a rendir más y mejor.	X		X		X		





Observaciones (precisar si hay suficiencia): No existe observaciones

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Sotomayor Quintanilla Eduardo DNI: 10472924

Especialidad del validador: Magister en educación con mención en Docencia en el nivel superior

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

**Nota:** Se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

  
-----  
Firma del Experto Informante.



## CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA ENSEÑANZA TUTORIAL

N°	DIMENSIONES / Items	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN 1: MOTIVACIÓN EXTRÍNSECA</b>								
1	Procuro evitar las situaciones en las que, aunque pueda aprender algo, también puedo quedar mal delante de otros.	/	/	/	/	/	/	
2	Antes de empezar un trabajo difícil pienso que no lo voy hacer bien.	/	/	/	/	/	/	
3	Cuando tengo tareas difíciles pienso que no voy a ser capaz de hacerlas bien, me cuesta mucho concentrarme.	/	/	/	/	/	/	
4	Me desanimo fácilmente y dejo de esforzarme cuando he tratado de conseguir algo sin lograrlo.	/	/	/	/	/	/	
5	Si tengo que asistir a un curso, prefiero pasar desapercibido/a y que el profesor no me pregunte públicamente, pues la sola idea de equivocarme hace que me sienta fatal.	/	/	/	/	/	/	
6	Es frecuente que recuerde situaciones en las que alguien ha valorado mi trabajo negativamente.	/	/	/	/	/	/	
7	Me encuentro con frecuencia recordando las situaciones en las que algo me ha salido bien y se ha reconocido mis cualidades.	/	/	/	/	/	/	
8	Me gusta destacar entre mis compañeros y ser el mejor.	/	/	/	/	/	/	
9	Si tomo parte de un grupo de trabajo me gusta ser el organizador/a porque así es más fácil que se reconozca mi trabajo.	/	/	/	/	/	/	
10	Los trabajos que más me gustan son los que me permiten lucirme ante los otros.	/	/	/	/	/	/	
11	Al terminar un trabajo pienso sobre todo el beneficio que voy a obtener con el mismo.	/	/	/	/	/	/	
12	Con frecuencia me encuentro pensando lo que haría si, por mi trabajo o debido a la suerte, consiguiese mucho dinero.	/	/	/	/	/	/	
13	Para mí lo principal a la hora de aceptar un trabajo es lo que voy a ganar y las posibilidades de promoción que ofrece.	/	/	/	/	/	/	
14	En mi caso, el trabajo carece de valor si no me proporciona la posibilidad de subir económica y socialmente.	/	/	/	/	/	/	
15	Si veo que no me está saliendo bien un trabajo, pienso sobre todo en si ello me puede perjudicar económicamente.	/	/	/	/	/	/	
16	Aunque un trabajo sea interesante, si está mal pagado no disfruto haciéndolo.	/	/	/	/	/	/	
17	Para mí lo fundamental en un trabajo es lo que gano y no si me gusta o no, porque al final todos los trabajos son iguales.	/	/	/	/	/	/	
18	Cuando termino un trabajo, lo primero que pienso es en recibir el pago por lo que he hecho	/	/	/	/	/	/	
<b>DIMENSIÓN 2: MOTIVACIÓN INTRÍNSECA</b>								
19	Me atrae tener que hacer cosas nuevas, porque, aunque me salgan mal, siempre aprendo algo.	/	/	/	/	/	/	
20	No me desagrada demasiado que algo me salga mal porque los errores son algo natural y procuro aprender de ellos.	/	/	/	/	/	/	
21	Si puedo, procuro concluir mi trabajo y no dejar tareas pendientes para el día siguiente.	/	/	/	/	/	/	
22	Las mayores satisfacciones que he recibido en mi trabajo, han sido por ser capaz de solucionar problemas difíciles.	/	/	/	/	/	/	
23	Valoro a los compañeros que, como yo, son capaces de aprender de sus errores más que a los que van luciendo sus éxitos.	/	/	/	/	/	/	
24	Con frecuencia me responsabilizo de más tareas de las que normalmente se pueden abarcar.	/	/	/	/	/	/	
25	Si no tengo nada que hacer me busco alguna ocupación, porque no me gusta perder el tiempo.	/	/	/	/	/	/	
26	La verdad es que, si alguien me busca, lo más probable es que me encuentre trabajando.	/	/	/	/	/	/	
27	Estoy de acuerdo con quienes piensan que soy una persona que trabaja demasiado.	/	/	/	/	/	/	
28	Trabajo porque no hay más remedio, pero si pudiera preferiría no tener que trabajar.	/	/	/	/	/	/	
29	Es frecuente que empiece cosas que después no termino.	/	/	/	/	/	/	
30	Si tengo que elegir entre trabajar y divertirme, prefiero lo segundo.	/	/	/	/	/	/	
31	Si no me presionan para que termine un trabajo, con frecuencia se queda sin acabar.	/	/	/	/	/	/	
32	Por lo que el trabajo se refiere, hago lo imprescindible para cumplir y nada más.	/	/	/	/	/	/	
33	Me gustaría no tener que trabajar.	/	/	/	/	/	/	
34	Para mí sería preferible que hubiera más días de vacaciones y menos de trabajo.	/	/	/	/	/	/	
35	Considero que trabajar es muy aburrido	/	/	/	/	/	/	
<b>DIMENSIÓN 3: ANSIEDAD FACILITADORA DEL RENDIMIENTO</b>								
36	El estar ligeramente nervioso/a me ayuda a concentrarme mejor en lo que hago.	/	/	/	/	/	/	
37	Soy de esas personas que lo dejan todo para el último momento, pero es entonces cuando mejor rindo.	/	/	/	/	/	/	
38	Siempre que estoy un poco nervioso/a, hago mejor las cosas.	/	/	/	/	/	/	
39	Cuando una tarea es difícil, me concentro mejor y aprovecho más.	/	/	/	/	/	/	
40	Aunque tenga tiempo para planificarme, siempre apuro los plazos hasta el final y entonces rindo al máximo.	/	/	/	/	/	/	
41	Las cosas que solo dependen de mí y para las que no tengo tiempo límite, se me atrasan continuamente.	/	/	/	/	/	/	
42	Me resulta muy útil tener fechas límite para acabar mis tareas, porque me ayuda a rendir más y mejor.	/	/	/	/	/	/	



Observaciones (precisar si hay suficiencia): No existe observaciones.

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Laso Rojas Lizeth laso ..... DNI: 42401113 .....

Especialidad del validador: Magister en educación con mención en Dificultades de aprendizaje .....

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

**Nota:** Se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Lizeth Laso Rojas  
Firma del Experto Informante.

## CARTA DE PRESENTACIÓN

*Santiago de Surco, 20 de julio de 2018*

*Mg. Victor Merino Escalante*

*Docente de la Universidad Ricardo Palma*

*Presente.*

***Asunto: VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO (CUESTIONARIO MAPE 3- M) A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO***

*Es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi cordial saludo y, asimismo, hacer de su conocimiento que vengo realizando el trabajo de investigación y mi persona tiene la responsabilidad de llevar a cabo la investigación titulada:*

***“Motivación y Rendimiento Académico en estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019”***

*En tal sentido, agradeceré su participación como evaluador del instrumento de medición en referencia.*

*De lo que quedo agradecida por su atención; sin otro en particular, me despido de usted.*

*Atentamente,*

---

Bach. Gisella Carolina Gallegos Tapia  
Responsable de la Investigación

*Se adjunta:*

- *Carta de Presentación.*
- *Matriz de consistencia.*
- *Matriz de operacionalización de las variables*
- *Certificados de Validez de contenido de los instrumentos.*
- *Instrumentos de medición.*

## CARTA DE PRESENTACIÓN

*Santiago de Surco, 13 de agosto de 2018*

*Mg. Eduardo Sotomayor Quintanilla*

*Docente del Colegio Villa María La Planicie*

*Presente.*

***Asunto: VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO (CUESTIONARIO MAPE 3- M) A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO***

*Es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi cordial saludo y, asimismo, hacer de su conocimiento que vengo realizando el trabajo de investigación y mi persona tiene la responsabilidad de llevar a cabo la investigación titulada:*

***“Motivación y Rendimiento Académico en estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019”***

*En tal sentido, agradeceré su participación como evaluador del instrumento de medición en referencia.*

*De lo que quedo agradecida por su atención; sin otro en particular, me despido de usted.*

*Atentamente,*

---

Bach. Gisella Carolina Gallegos Tapia  
Responsable de la Investigación

*Se adjunta:*

- *Carta de Presentación.*
- *Matriz de consistencia.*
- *Matriz de operacionalización de las variables*
- *Certificados de Validez de contenido de los instrumentos.*
- *Instrumentos de medición.*

## CARTA DE PRESENTACIÓN

*Santiago de Surco, 04 de setiembre de 2018*

*Mg. Liseth Karina Caso Rojas*

*Docente del Colegio Villa María La Planicie*

*Presente.*

***Asunto: VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO (CUESTIONARIO MAPE 3- M) A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO***

*Es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi cordial saludo y, asimismo, hacer de su conocimiento que vengo realizando el trabajo de investigación y mi persona tiene la responsabilidad de llevar a cabo la investigación titulada:*

***“Motivación y Rendimiento Académico en estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencia Tecnología y Comunicación de un Instituto Superior de Lima, 2019”***

*En tal sentido, agradeceré su participación como evaluadora del instrumento de medición en referencia.*

*De lo que quedo agradecida por su atención; sin otro en particular, me despido de usted.*

*Atentamente,*

---

Bach. Gisella Carolina Gallegos Tapia  
Responsable de la Investigación

*Se adjunta:*

- *Carta de Presentación.*
- *Matriz de consistencia.*
- *Matriz de operacionalización de las variables*
- *Certificados de Validez de contenido de los instrumentos.*
- *Instrumentos de medición*