

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

Escuela Profesional de Psicología



**Motivación académica y autoconcepto en estudiantes del nivel
secundaria de una Institución Educativa Nacional en la ciudad
de Andahuaylas, 2024**

Tesis para obtener el Título Profesional de Psicólogo

Autor:

Sara Esther Julliri Chuquimamani

Asesor:

Mg. Eddy Wildmar Aquize Anco

Juliaca, diciembre de 2024

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD DE TESIS

Yo Mg. Eddy Wildmar Aquize Anco, docente de la Facultad de Ciencias de la Salud, Escuela Profesional de Psicología, de la Universidad Peruana Unión.

DECLARO:

Que la presente investigación titulada: **“MOTIVACIÓN ACADÉMICA Y AUTOCONCEPTO EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NACIONAL EN LA CIUDAD DE ANDAHUAYLAS, 2024”** del autor **Sara Esther Julliri Chuquimamani** tiene un índice de similitud de 13% verificable en el informe del programa Turnitin, y fue realizada en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponde ante cualquier falsedad u omisión de los documentos como de la información aportada, firmo la presente declaración en la ciudad de Juliaca, a los 17 días del mes de diciembre del año 2024.



Mg. Eddy Wildmar Aquize Anco
Asesor



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

En Puno, Juliaca, Villa Chullunquiari, a doce día(s) del mes de diciembre del año 2024 siendo las 11:00 horas, se reunieron los miembros del jurado en la Universidad Peruana Unión Campus Juliaca, bajo la dirección del (de la) presidente(a):

Mg. Dora Taina Vilca, el (la) secretario(a): Mg. Santos Armandina Farique Huancas y los demás miembros: Mg. Karlidth Damaris Rosas Mallasi y el (la) asesor(a) Mg. Eddy Wildman Aguize Anco

con el propósito de administrar el acto académico de sustentación de la tesis titulado: Motivación académica y autoconcepto en estudiantes del nivel secundaria de una Institución Educativa Nacional en la ciudad de Andahuaylas, 2024

- a) Sara Esther Julliri Chuquimamani
b)
c)

conducente a la obtención del título profesional de: Psicólogo (Denominación del Título Profesional)

El Presidente inició el acto académico de sustentación invitando al (a la) / a (los) (las) candidato(a)s hacer uso del tiempo determinado para su exposición. Concluida la exposición, el Presidente invitó a los demás miembros del jurado a efectuar las preguntas, y aclaraciones pertinentes, las cuales fueron absueltas por al (a la) / a (los) (las) candidato(a)s. Luego, se produjo un receso para las deliberaciones y la emisión del dictamen del jurado.

Posteriormente, el jurado procedió a dejar constancia escrita sobre la evaluación en la presente acta, con el dictamen siguiente:

Bachiller (a): Sara Esther Julliri Chuquimamani

Table with columns: CALIFICACIÓN, ESCALAS (Vigesimal, Literal, Cualitativa), Mérito. Values: Aprobado, 20, A+, Excelente, Excelencia.

Table for Bachiller (b) with columns: CALIFICACIÓN, ESCALAS, Mérito.

Table for Bachiller (c) with columns: CALIFICACIÓN, ESCALAS, Mérito.

(*) Ver parte posterior

Finalmente, el Presidente del jurado invitó al (a la) / a (los) (las) candidato(a)s a ponerse de pie, para recibir la evaluación final y concluir el acto académico de sustentación procediéndose a registrar las firmas respectivas.

Handwritten signatures and names for Presidente, Secretario, Miembro, and Bachiller (a), (b), (c).

Índice

Índice	iv
Resumen	5
Abstract.....	6
1. Introducción	7
2. Materiales y Métodos.....	16
2.1. Participantes.....	16
2.1.1. Población y muestra	16
2.1.2. Características de la muestra	17
2.2. Instrumentos.....	18
2.2.1. Cuestionario de evaluación motivacional del proceso de aprendizaje.....	18
2.2.2. Escala de autoconcepto forma 5.....	20
2.3. Análisis de datos	22
3. Resultados y Discusión.....	23
3.1. Análisis descriptivo.....	23
3.2. Pruebas de normalidad.....	23
3.3. Análisis de correlación.....	25
3.4. Análisis comparativos.....	26
4. Discusión	27
5. Conclusiones	35
6. Recomendaciones	36
7. Referencias bibliográficas.....	36
8. Anexos	48

Motivación académica y autoconcepto en estudiantes del nivel secundaria de una Institución Educativa Nacional en la ciudad de Andahuaylas, 2024

Resumen

El principal objetivo fue hallar la correlación entre la motivación académica y el autoconcepto en estudiantes del nivel secundaria de una Institución Educativa Nacional en la ciudad de Andahuaylas. De diseño no experimental, tipo correlacional, enfoque cuantitativo y corte transeccional. Se utilizaron dos instrumentos, el primero es el Cuestionario de evaluación motivacional del proceso del aprendizaje (EMPA) y la Escala de autoconcepto forma 5 (AF5). La muestra estuvo conformada por 144 estudiantes de ambos géneros del primer a quinto grado de secundaria, con edades que oscilan entre los 12 a 17 años. Como resultados se obtuvieron una correlación moderada significativa y directa entre la motivación académica y autoconcepto. Así mismo se determinó una relación significativa entre la motivación académica y tres de las dimensiones del autoconcepto (académico, físico y familiar), más no con dos dimensiones del autoconcepto (social y emocional). Entre otros resultados, no se encontró diferencias significativas en la motivación y el autoconcepto al compararse el género y grado escolar.

Palabras clave: Motivación académica; autoconcepto; estudiantes; percepción.

Academic motivation and self-concept in secondary level students of a National Educational Institution in the city of Andahuaylas, 2024

Abstract

The main objective was to find the correlation between academic motivation and self-concept in secondary school students of a National Educational Institution in the city of Andahuaylas. Non-experimental design, correlational type, quantitative approach and transectional section. Two instruments were used, the first is the Motivational Assessment Questionnaire of the Learning Process (EMPA) and the Self-Concept Scale Form 5 (AF5). The sample was made up of 144 students of both genders from the first to fifth grade of secondary school, with ages ranging from 12 to 17 years. As results, a significant and direct moderate correlation was obtained between academic motivation and self-concept. Likewise, a significant relationship was determined between academic motivation and three of the dimensions of self-concept (academic, physical and family), but not with two dimensions of self-concept (social and emotional). Among other results, no significant differences were found in motivation and self-concept when comparing gender and school grade.

Keywords: Academic motivation; selfconcept; students; perception.

1. Introducción

El incremento de la deserción escolar a nivel mundial, es un tema preocupante en la educación (Carranza & Apaza, 2015). Y aún más, después de atravesar un cambio a nivel mundial a causa de la pandemia del COVID-19 (Banco Mundial, 2022). Perjudicando a la sociedad en diversas áreas, entre ellos, el ámbito educativo (Chavira & Pinto, 2023). Un desertor implica abandonar sus estudios ya sea de forma temporal o definitiva (Dzay & Narvaez, 2019). Algunas de las causas es la desmotivación (Carranza & Apaza, 2015), El cual llevará a una disminución del rendimiento académico (Buitrón, 2022). O a un abandono de sus obligaciones escolares (Musitu et al., 2007).

Ahora bien, según el informe publicado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2022) a nivel mundial más de 130 millones de niños y jóvenes no asisten a la escuela, aun teniendo edades para cursar la educación en el nivel primaria y secundaria, de los cuales son más propensos a no continuar con sus estudios superiores, esto se ha evidenciado en más de 70 países.

A nivel Latinoamérica, aproximadamente 30 millones de niños, niñas y jóvenes desde los 6 a los 23 años de edad, no asisten a instituciones educativas, entre los países con mayor inasistencia escolar están Argentina, Brasil, Chile y Perú seguidos por Paraguay y México; entre los grupos de edades con más impacto en Brasil, México y Perú son los niños, niñas y jóvenes de 16 a 17 años de edad, seguidamente por los de 18 a 23 años de edad en Argentina y Perú (Acevedo et al., 2022).

En efecto, a inicios del año 2020 el Perú tuvo una fuerte deserción escolar, esta cifra es medida a base del registro de matrículas de una etapa a otra, quiere decir que los

estudiantes que no llegaron a matricularse para el siguiente año, en consecuencia abandonaron sus estudios, esta problemática aumento previas a la pandemia y esto pone en riesgo el futuro de los peruanos; entre uno de los factores recurrentes están la pérdida de interés (4%), problemas familiares (12.3%) y problemas económicos (75.2%) así lo evidencia los resultados de la Encuesta Nacional de Hogares (INEI, 2022). Para el tercer trimestre del mismo año, más de 8 millones de escolares en educación básica regular se encontraban matriculados, pero excedieron los 579 mil los estudiantes no matriculados, el problema es que más del 70% de tales estudiantes pertenecen al nivel secundaria (León, 2022). Para el año 2022, alrededor de 6333 estudiantes matriculados tanto en instituciones educativas privadas como nacionales se ubican en un alto riesgo de abandonar sus estudios, 89.9% provienen de colegios nacionales y el 84.2% son del nivel secundaria (MINEDU, 2022).

De igual forma, en la región de Apurímac la interrupción de estudios se oscila que un total de 207 estudiantes se encuentran en un alto riesgo y 3100 en un riesgo medio (MINEDU, 2022). Además en la región se cuenta con 2620 instituciones educativas públicas y 128 instituciones educativas privadas, en las cuales de mayor riesgo de interrumpir sus estudios se encuentran en instituciones públicas (MINEDU, 2022).

Frente a la deserción escolar, en un futuro esto podría traer una disminución en un 20% de las probabilidades de encontrar un empleo adecuado (MINEDU, 2023). Ya que recientemente se evidencio en las encuestas del ENAHO del 2022 que el 18.2% de jóvenes peruanos entre 15 a 29 años de edad presentan NINIS, quiere decir que 1 de cada 5 jóvenes no estudia ni trabaja (Gálvez & Tarazona, 2022).

La falta de motivación académica no desencadena solo deserción, también otras consecuencias. Como el bajo rendimiento académico (Buitrón, 2022), jóvenes que no estudien ni trabajen (Gálvez & Tarazona, 2022) y bajas probabilidades de encontrar un buen trabajo (MINEDU, 2023). Entonces, es primordial la motivación académica en los escolares, Pues es el principal impulsor a actuar y desarrollar habilidades que faciliten lograr los objetivos académicos (Ryan & Deci, 2019). Al ser un proceso tanto cognitivo como afectivo está relacionado con el autoconcepto, la autovaloración entre otros (Alcalay & Antonijevic, 1987).

Pues se refieren varios estudios que señalan a la desmotivación como un factor de deserción escolar (Ayala & Ruiz, 2022). Esto nos incentiva a realizar este estudio para facilitar y ampliar la información sobre la realidad actual, como también será referente para futuras investigaciones que examinen la motivación académica y/o el autoconcepto. Por lo que gracias a ello dará paso a las Instituciones Educativas a brindar talleres, charlas, programas e intervenciones psicológicas, que permitirán mejorar la calidad de vida del estudiante.

En la literatura científica, existen investigaciones que permiten el análisis del estado de arte, tal es el caso de López (2021) con la participación de 112 alumnos mexicanos de la Escuela Preparatoria Oficial del municipio de Zumpango. Planteó como principal objetivo hallar la correlación entre el autoconcepto y la motivación escolar. Se evidenció que entre ambas variables de estudio si existe correlación significativa ($r=0.36$ y $p=0.001$). Concluyendo que el autoconcepto global influenciara de manera positiva en la motivación escolar.

En esta línea, en la investigación de Mato et al. (2020) donde participaron 208 estudiantes con edades que oscilan entre los 17 y 18 años, matriculados en el sexto

semestre de una preparatoria en una de las escuelas superiores públicas en México. Como resultados se encontraron que solo existe correlación entre el rendimiento académico y el autoconcepto académico. Por otro lado, no se evidenció diferencias en las notas del curso de educación física al comparar el género.

Adicionalmente en el estudio de Cardona & Gil (2019) cuyo propósito fue hallar la correlación entre la motivación, autoconcepto y el rendimiento académico. Con la participación de 75 alumnos matriculados en el noveno y décimo grado del Colegio Monseñor Alfonso Uribe Jaramillo en Colombia. Entre los hallazgos, se evidenció una relación baja entre el rendimiento académico y la motivación. Por otro lado, no se halló relación significativa entre el rendimiento académico y el autoconcepto.

A nivel nacional, Yupanqui (2023) encuestó a 212 alumnos con edades que oscilan entre los 12 a 17 años de la I.E. Manuel A. Odria de la ciudad de Tacna. Entre los resultados se encontró una correlación significativa entre el autoconcepto global (intelectual, social, personal, sensación de control, físico y familiar) y la motivación académica. Además, refiere que el autoconcepto al ser cambiante, puede influir en la adaptación del estudiante que se reflejará en su conducta, emociones y aprendizaje.

Por cierto, Valencia (2023) encontró en su estudio una fuerte correlación entre la motivación académica y el aprendizaje significativo, donde participaron 80 escolares limeños del distrito de Puente Piedra. Se registro que la mayoría de los alumnos tienen una motivación académica promedio, por tanto, su aprendizaje significativo se ubicaba en la categoría de proceso.

En cuanto, Ayala & Ruiz (2022) encontraron correlación significativa de forma positiva y directa con fuerza moderada entre el autoconcepto y motivación académica. Se tubo como muestra a 253 estudiantes de pregrado de psicología en Lima. Sus

resultados evidencian una relación positiva entre el autoconcepto global (familiar, académico, emocional, social y físico) y la motivación académica.

De la misma forma Duran (2021) realizó su investigación en 222 estudiantes limeños del 2do a 4to grado de secundaria en clases remotas, halló una correlación significativa entre la motivación del logro y el autoconcepto académico. Entre otros resultados se halló que no hay diferencias significativas en el autoconcepto académico y la motivación del logro académico al comparar el género y grado escolar.

Así mismo, Cahuana et al. (2020) hallaron la correlación moderada, directa y significativa entre el autoconcepto académico y la motivación académica, así también el autoconcepto académico se correlaciona con la motivación académica intrínseca y extrínseca. Participaron 80 universitarios pertenecientes al programa Beca 18 de una escuela superior particular de Puno. De esta manera concluyen que si el estudiante posee un buen autoconcepto académico entonces evidenciará un buen nivel de motivación académica.

A nivel regional, el trabajo de Quispe et al. (2023) encontraron correlación significativa entre el aprendizaje significativo y los factores motivacionales. Como participantes fueron 56 estudiantes del primer a cuarto grado del nivel secundaria de la I.E. de San Juan de Ayapampa ubicada en la provincia de Andahuaylas – Apurímac. Los resultados evidencian que el 5% de estudiantes en la mayoría de veces no están motivados, el 34% en la mayoría de veces si están motivados y 61% de estudiantes solo a veces están motivados. Con respecto al aprendizaje significativo, solo el 2% nunca logro, el 30% siempre logró y el 68% solo a veces logró un aprendizaje significativo. En las dimensiones de la motivación se encontró, que el 73% se encuentra motivado de forma intrínseca, y el 63% de forma extrínseca.

De igual forma, Ballon & Pilco (2022) en su estudio de metodología de diseño no experimental transversal, descriptiva y de enfoque cuantitativo. Cuyos participantes fueron 98 estudiantes del nivel secundaria, con edades de los 12 a 17 años de una I.E. de la ciudad de Abancay – Apurímac. Se halló que, el 49.2% de estudiantes poseen un nivel alto, el 41.5% tienen un nivel promedio, el 6.2% un nivel bajo y el 3.1% un nivel muy alto en relación a la motivación.

De este modo, a base de los antecedentes encontrados anteriormente, se evidencia que la motivación académica tiene una correlación significativa con el autoconcepto (Yupanqui, 2023; Ayala & Ruiz, 2022 y López, 2021) y de forma específica con el autoconcepto académico (Duran, 2021 y Mato et al., 2020). Entre otras variables que correlaciona la motivación académica es con el rendimiento académico (Cardona & Gil, 2019) y con el aprendizaje significativo (Valencia, 2023 y Quispe et al., 2023). Con respecto a la ubicación geográfica se carece de investigaciones que estudien ambas variables, motivación académica y autoconcepto (Quispe et al., 2023 y Ballon & Pilco, 2022).

Luego de haber analizado con los datos anteriores, podemos concluir que la motivación académica es el camino por el cual una persona planifica y traza un objetivo (Naranjo, 2009). Y en este proceso se desarrollan sus habilidades, mejoran sus debilidades y mantienen la atención en sus objetivos (González et al., 2023).

En la teoría de la autodeterminación, para que una persona active su motivación, necesita de estímulos externos e internos para activar su motivación, entonces, la motivación es importante para iniciar con la planificación y seguidamente ejecutar la acción (Stover et al., 2017).

Por lo tanto, la motivación intrínseca proviene del interior de cada persona, se caracteriza por ser independiente de cualquier estímulo externo, las recompensas que gana son totalmente personales tales como, satisfacción personal, independencia, amor propio, fuerza interior, confianza, etc. (Santander Universidades, 2021). La siguiente es la motivación extrínseca así como lo define Robert Vallerand, es cuando el individuo es estimulado y recompensado externamente con premios, regalos, aspectos culturales, espirituales, familiares y sociales para recién realizar sus actividades (Vilchez, 2019).

Con respecto al autoconcepto, puede ser definido como la percepción que cada sujeto tiene de sí mismo, y nos puede dar a comprender el seguimiento y coherencia de la conducta humana (Ahumada & Diaz, 2021). A esto agrega Salum-Fares et al. (2011) que el autoconcepto agrupa todas las autodescripciones que uno mismo se plantea, y así el sujeto puede hacer una representación expresando su propio valor, incentiva a comprenderse a uno mismo, de esta forma tener un mejor control y regulación de conductas. Si pues el estudiante se percibe competente y tiene el control de la situación, entonces se dará la motivación para el mantenimiento de la conducta hasta lograr la meta propuesta (González & Tourón, 1993).

Según la teoría de Garcia & Musitu (2001) el autoconcepto es formado a través de las interacciones con los demás y las atribuciones de su comportamiento, está compuesto por diferentes dimensiones, como físicas, académicas y socioemocionales, en la cual se busca interpretar de manera cognitiva su entorno, por lo que se evidencia cinco dimensiones del autoconcepto.

Primero, el autoconcepto académico, es la representación que uno tiene de sí mismo en el rol de estudiante y como este se desempeña en esta área (García & Musitu, 2014). Es de mucha importancia en el área educativo, porque a través de la

autopercepción académica podemos entender la conducta frente al estudio y seguidamente al desempeño académico (Duran, 2021). Esta correlacionada con la satisfacción del estudio, el alto desempeño escolar, el liderazgo y la responsabilidad, y de manera negativa se relaciona con el abandono académico (García & Musitu, 2014).

Segundo, el autoconcepto social, es la representación que cada individuo tiene en relación a las relaciones interpersonales. Dos bases definen mejor esta dimensión; la primera refiere a los contactos sociales del sujeto y con la simplicidad o complicidad para mantenerlas y extenderlas, el segundo hace referencia a las habilidades al momento de relacionarse con los demás (amable y alegre) (García & Musitu, 2014). Esta dimensión se asocia de manera positiva con el rendimiento académico, con el elogio de docentes y la aceptación de compañeros en general con el bienestar psicosocial, y de manera negativa con las conductas disruptivas, síntomas depresivos y la agresividad (Avendaño et al., 2008).

Tercero, el autoconcepto emocional, es la percepción de uno mismo en su estado emocional y de la respuesta a tales momentos en especial, con una evidente responsabilidad y participación en su vida cotidiana, si esta autopercepción emocional es alta, entonces tomará decisiones en su vida sin mostrar nerviosismo con un mejor manejo de las emociones, pero pasaría lo contrario en una autopercepción emocional baja (Avendaño et al., 2008). Se asocia de forma positiva con las habilidades sociales, la aceptación de los demás, el sentimiento de bienestar y el autocontrol, pero de forma negativa con los síntomas depresivos y ansiosos, el consumo de drogas y alcohol, con una escasa integración social en el salón de clases (García & Musitu, 2014).

Cuarto, el autoconcepto familiar, es la percepción relacionada de como la persona participa y se siente involucrado en el núcleo familiar (Avendaño et al., 2008).

Está basada en dos ejes, primeramente: hace referencia a los padres quienes tienen la autoridad en los vínculos familiares como el afecto y la confianza. En segundo punto el sentimiento de apoyo y felicidad o el sentimiento de no ser recibidos o incluidos por la familia o los mismos miembros de esta (García & Musitu, 2014). Está asociada de manera positiva con la comprensión, afecto, apoyo y los estilos de crianza y de manera negativa con la reprensión, la negligencia, la violencia y la indiferencia (Esquea & Antigua, 2020).

Y finalmente el autoconcepto físico, es la percepción de su aspecto y estado físico, en primer lugar la práctica del deporte en el área social (soy buscado porque tengo las capacidades y habilidades en tal deporte, soy bueno en, etc.) y en segundo lugar a la opinión que uno tiene de sus condición física (satisfacción, atracción, etc.) (Esquea & Antigua, 2020). Cuando un sujeto tiene un alto nivel en esta dimensión se puede percibir que acepta de manera agradable su aspecto físico, lo cuida físicamente, y es capaz de participar en algún deporte con éxito, lo contrario sería de un bajo nivel (Avendaño et al., 2008).

A lo largo de la vida, el autoconcepto cambia, según Saura (1996) mientras el sujeto crece y va interactuando con su entorno variante, se espera que llegue a un nivel más alto en organización, estabilidad y complejidad con la percepción que tiene de sí mismo. Es así que podemos notar que la focalización del autoconcepto va cambiando durante el crecimiento del individuo, pues puede sobresalir una dimensión más que las demás (López, 2021). En la adolescencia se generan cambios que implican una diferenciación y remodelación de sí mismo, esto a causa de nuevas vivencias de forma autónoma y educativa, sumando a esto los cambios físicos, pues las percepciones de uno

mismo va madurando con el paso del tiempo, esto va formando parte de la identidad del adolescente (Saura, 1996).

Por lo expuesto anteriormente, se tiene como objetivo principal hallar la correlación entre la motivación académica y autoconcepto en los estudiantes del nivel secundaria de una Institución Educativa Nacional en la ciudad de Andahuaylas. De manera específica, se desea determinar si existe correlación significativa entre motivación académica y las dimensiones del autoconcepto (físico, social, emocional, familiar y académico), como también determinar si existe diferencias significativas en la motivación académica y el autoconcepto al compararse con respecto al género y grado escolar.

2. Materiales y Métodos

Según la clasificación de Hernández et al. (2014) la presente investigación es de diseño no experimental, puesto que se observaron fenómenos tal como se presentan en su ambiente natural, para seguidamente ser analizados en base a análisis estadísticos, de tipo correlacional de enfoque cuantitativo y de corte transeccional. Si se clasifica según Ato et al. (2013) la investigación es empírica, de estrategia asociativa de diseño transversal correlacional simple (DCS) y un diseño comparativo transversal.

2.1. Participantes

2.1.1. Población y muestra

Se aplicó una muestra no probabilística por conveniencia, donde colaboraron 144 estudiantes del nivel secundaria tanto varones y mujeres de una Institución

Educativa Nacional de la ciudad de Andahuaylas. Se tomó criterios de inclusión al ser estudiantes matriculados en el periodo de 2024, del nivel secundario, de ambos géneros, pertenecientes al distrito de Andahuaylas. Se excluyó a estudiantes no matriculados en el año 2024, que no tengan el consentimiento firmado por sus padres y estudiantes que no quieran participar.

2.1.2. Características de la muestra

La muestra fue no probabilística por conveniencia, donde se recolectó la información de 144 sujetos que cumplen con los criterios de inclusión. De ellos, el 50% son del género masculino y el otro 50% del género femenino; por otro lado, los 144 tienen edades que oscilan entre 12 a 17, siendo los más frecuentes 13 años (25%), 15 años (23.6%), 14 años (22.2%) 16 años (16.7%), 12 años (11.1%) y 17 años (1.4%). En cuanto a la procedencia, se identificó que el 88.9% son de la sierra, el 9.7% pertenecen a la costa y sólo el 1.4% pertenecen a la selva. El 13.2% están matriculados en el primer año del nivel secundario, el 31.9% se encuentran en el segundo año, el 17.3% se encuentran en el tercer año, el 24.2% se encuentran en el cuarto año, y el 13.2% se encuentran en el quinto año. Se halló, por autorreferencia, que el 91.7% no desaprobó el año escolar; también, se encontró que el 59% tienen una convivencia con ambos padres (familia nuclear), el 34% vive con solamente su madre (familia monoparental), el 6.3% viven con otros familiares ajenos a los padres, y el 0.7% solo viven con el padre (monoparental).

2.2. Instrumentos

2.2.1. *Cuestionario de evaluación motivacional del proceso de aprendizaje*

El cuestionario de evaluación motivacional del proceso de aprendizaje (EMPA) fue creada por Quevedo-Blasco et al. (2016) con el propósito de medir la motivación en general. Contiene 33 ítems repartidos en dos categorías, motivación intrínseca y motivación extrínseca. De tipo Likert con 5 alternativas de respuesta. Se realizó una revisión de sus propiedades psicométricas por Quispe & Ojeda (2022) en 1110 estudiantes del nivel secundaria entre los 11 a 17 del departamento de Puno. En donde se encontró que el instrumento tiene un elevado índice de validez de V de Aiken de 0.99 que fue revisado por 7 jueces expertos, así mismo se optó usar el modelo de 28 ítems los cuales tienen un mejor ajuste de modelo que la original de 33 ítems, como resultados se obtuvieron un TLI=.892; CMIN/DF = 5.352; NFI = .889; FI=.908; DF= 349; CMIN = 1867.707; P= 0.000; RMSEA = 0.062; CFI =.907 y RFI = .871. En relación a la confiabilidad se halló un coeficiente de Alpha de Cronbach de 0.952 lo que evidencia una perfecta fiabilidad instrumental.

Para la validez de contenido, participaron 7 jueces expertos, los resultados podemos observar en la tabla 1, se evidencia los coeficientes de validez de contenido del Cuestionario EMPA, con los 28 ítems y sus respectivos valores. En la primera columna hallamos la media que oscilan entre 2.64 a 3.00 respectivamente. A si mismo la desviación estándar DE que oscilan entre 0.00 a 0.46. Las puntuaciones del coeficiente de V de Aiken oscilan entre 0.87 a 1.00. Los intervalos de confianza son del 95%, entre los más bajos son los ítems 1, 2, 8 y 11 con un Low que oscila entre 0.67 a 0.71 respectivamente, esto los ubica por encima del 0.5 exigible. En conclusión, el 100% de los ítems son válidos en contenido. Asimismo, se usó las fórmulas de alfa de

Cronbach y Omega de McDonal para la confiabilidad por consistencia interna, se halló que la primera dimensión “Motivación extrínseca” alcanza un 0.786 y 0.793 en alfa y omega respectivamente, la dimensión “Motivación intrínseca” alcanza un alfa de 0.933 y omega de 0.935, siendo que la escala, en general, presenta un alfa de 0.935 y un omega de 0.940. Dichos valores corroboran una buena confiabilidad de la prueba.

Tabla 1

Coefficientes de validez de contenido del cuestionario de evaluación motivacional del proceso de aprendizaje EMPA

Ítem	Media	DE	Coeficiente V	IC 95%		Criterio liberal
				Inferior	Superior	
1	2.64	0.50	0.87	0.67	0.96	Válido
2	2.71	0.46	0.90	0.71	0.97	Válido
3	2.86	0.36	0.95	0.77	0.99	Válido
4	3.00	0.00	1.00	0.85	1.00	Válido
5	3.00	0.00	1.00	0.85	1.00	Válido
6	2.93	0.22	0.98	0.82	1.00	Válido
7	2.86	0.36	0.95	0.77	0.99	Válido
8	2.71	0.46	0.90	0.71	0.97	Válido
9	2.86	0.36	0.95	0.77	0.99	Válido
10	2.86	0.36	0.95	0.77	0.99	Válido
11	2.79	0.46	0.90	0.71	0.97	Válido
12	2.93	0.30	0.97	0.80	1.00	Válido
13	2.86	0.36	0.95	0.77	0.99	Válido
14	3.00	0.22	0.98	0.82	1.00	Válido
15	2.86	0.36	0.95	0.77	0.99	Válido
16	2.86	0.36	0.95	0.77	0.99	Válido
17	2.86	0.40	0.94	0.75	0.99	Válido
18	2.86	0.36	0.95	0.77	0.99	Válido
19	2.86	0.36	0.95	0.77	0.99	Válido
20	2.93	0.22	0.98	0.82	1.00	Válido
21	3.00	0.00	1.00	0.85	1.00	Válido
22	2.93	0.30	0.97	0.80	1.00	Válido
23	2.86	0.36	0.95	0.77	0.99	Válido
24	2.79	0.44	0.92	0.73	0.98	Válido
25	2.86	0.40	0.94	0.75	0.99	Válido

26	3.00	0.00	1.00	0.85	1.00	Válido
27	3.00	0.00	1.00	0.85	1.00	Válido
28	2.79	0.44	0.92	0.73	0.98	Válido

Nota: El criterio de elegibilidad es liberal.

2.2.2. Escala de autoconcepto forma 5

La Escala de Autoconcepto forma 5 (AF5) creado en 1991 por Musitu, García y Gutiérrez cuyo propósito es evaluar los distintos aspectos del autoconcepto del niño, adolescente y adulto. Cuenta con 30 ítems, repartidos en 5 categorías académico, social, emocional, familiar y físico. Las respuestas son de tipo ordinal. Está basada en la teoría del Modelo multidimensional y jerárquico de la estructura del autoconcepto manifestada por Shavelson y sus colegas. (Garcia & Musitu, 2014). En el Perú se realizó una revisión de las propiedades psicométricas por Camilo & Carranza (2021) en alumnos del nivel secundaria en la ciudad de Huaraz. En donde las alternativas de respuesta cambian a tipo Likert. Así mismo se evidencia las puntuaciones esperadas para los indicadores del ajuste incremental CFI=,946; IFI=,946 y NFI=,917 y el ajuste absoluto AGFI=,974; ASMR=.065; GFI=.992 y RMSEA=,059. Los resultados con respecto a la confiabilidad a través del coeficiente de omega puntúan desde ,800 y ,896 considerados como admisibles.

Para la validez de contenido, participaron 7 jueces expertos, los resultados podemos hallar en la tabla 2, donde se muestra los coeficientes de validez de contenido de la Escala AF5, con los 30 ítems y sus respectivos valores. En la primera columna hallamos la media que oscilan entre 2.64 a 3.00 respectivamente. A si mismo la desviación estándar DE que oscilan entre 0.00 a 0.58. Las puntuaciones del coeficiente de V de Aiken oscilan entre 0.89 a 1.00. Los intervalos de confianza son del 95%, ubicando a todos los ítems por encima del 0.5 exigible. En conclusión, el 100% de los

ítems son válidos en contenido. Seguidamente se realizó la confiabilidad por consistencia interna usando las fórmulas alfa de Cronbach y Omega de McDonal, evidenciando en la escala general “Autoconcepto” un puntaje de alfa 0.850 y omega 0.858, en la primera dimensión “Autoconcepto académico” se halló un alfa 0.739 y omega 0.819, en la segunda dimensión “Autoconcepto social” se encontró un alfa 0.735 y omega 0.824, en la tercera dimensión “Autoconcepto emocional” se evidencia un alfa 0.757 y omega 0.852, seguidamente de la cuarta dimensión “Autoconcepto familiar” presenta un alfa de 0.703 y omega 0.798 y finalmente la quinta dimensión “Autoconcepto físico” evidencia un alfa de 0.708 y omega de 0.792, en conclusión los valores evidenciados demuestran una buena confiabilidad.

Tabla 2

Coefficientes de validez de contenido de la Escala de Autoconcepto AF5

Ítem	Media	DE	Coeficiente V	IC 95%		Criterio liberal
				Inferior	Superior	
1	3.00	0.00	1.00	0.85	1.00	Válido
2	2.86	0.44	0.97	0.80	1.00	Válido
3	2.71	0.66	0.89	0.69	0.97	Válido
4	2.86	0.36	0.95	0.77	0.99	Válido
5	3.00	0.00	1.00	0.85	1.00	Válido
6	2.71	0.46	0.90	0.71	0.97	Válido
7	3.00	0.00	1.00	0.85	1.00	Válido
8	2.64	0.58	0.89	0.69	0.97	Válido
9	2.86	0.36	0.95	0.77	0.99	Válido
10	2.71	0.46	0.90	0.71	0.97	Válido
11	2.79	0.44	0.92	0.73	0.98	Válido
12	3.00	0.00	1.00	0.85	1.00	Válido
13	2.86	0.36	0.95	0.77	0.99	Válido
14	2.93	0.22	0.98	0.82	1.00	Válido
15	2.86	0.36	0.95	0.77	0.99	Válido
16	2.64	0.48	0.89	0.69	0.97	Válido
17	2.79	0.44	0.92	0.73	0.98	Válido

18	2.71	0.46	0.90	0.71	0.97	Válido
19	3.00	0.00	1.00	0.85	1.00	Válido
20	2.86	0.36	0.95	0.77	0.99	Válido
21	2.79	0.44	0.92	0.73	0.98	Válido
22	2.79	0.40	0.94	0.75	0.99	Válido
23	3.00	0.22	0.98	0.82	1.00	Válido
24	3.00	0.00	1.00	0.85	1.00	Válido
25	2.71	0.58	0.89	0.69	0.97	Válido
26	2.64	0.48	0.89	0.69	0.97	Válido
27	2.86	0.36	0.95	0.77	0.99	Válido
28	2.71	0.48	0.89	0.69	0.97	Válido
29	3.00	0.00	1.00	0.85	1.00	Válido
30	2.86	0.36	0.95	0.77	0.99	Válido

Nota: El criterio de elegibilidad es liberal.

2.3. Análisis de datos

Para dar inicio con la aplicación de los instrumentos, se presentó una solicitud primeramente a dirección general de la Institución Educativa nacional con el motivo de la aplicación de dos cuestionarios para una investigación psicológica. A la respuesta afirmativa de dirección, seguidamente se mostró la carta de presentación anexando los cuestionarios a aplicar. Una vez coordinada las fechas y horarios para la aplicación, se compartió con la población estudiantil el consentimiento y asentimiento informado, para luego recoger todas las autorizaciones. Para así aplicar ambos cuestionarios de forma colectiva que tuvo una duración de aproximadamente 30 minutos. Finalmente se agradeció la colaboración de la Institución Educativa y a la participación de los estudiantes, así mismo se entregó los resultados sociodemográficos a dirección de acuerdo a lo establecido. Toda la información recolectada de ambos cuestionarios aplicados se subió al programa Excel para luego proceder con el programa estadístico Jamovi para hallar la relación entre ambas variables de estudio. Para la distribución de normalidad se trabajó con R de Pearson al tratarse de variables de distribución normal.

3. Resultados y Discusión

3.1. Análisis descriptivo

La tabla 3 presenta los resultados indican que solo el 49.3% de sujetos (71) están dentro de los parámetros regulares de motivación en el entorno académico, el 25.7% muestra un nivel alto de motivación académica, y el 25% muestra una motivación de categoría baja. Por otro lado, el 49.3% de los sujetos muestra un nivel promedio de autoconcepto, el 25.7% presenta un nivel bajo, y el 25% experimenta un autoconcepto alto.

Tabla 3

Análisis descriptivo categórico

Variable/nivel	Frecuencia	Porcentaje
Motivación académica		
Alto	37	25.7%
Medio	71	49.3%
Bajo	36	25%
Autoconcepto		
Alto	36	25%
Medio	71	49.3%
Bajo	37	25.7%

Nota. Análisis categórico por niveles de motivación académica y autoconcepto.

3.2. Pruebas de normalidad

La tabla 4 presenta el comportamiento de las variables de estudio a partir de medidas de tendencia central (Media), dispersión (Desviación estándar, valor mínimo y valor máximo) así como distribución (Asimetría y curtosis). Los hallazgos indican que motivación cuenta con una media de 107 con desviación estándar de 19.2, lo que permite inferir que el Q1 es 87 y el Q3 es 126, es decir la mayoría de sujetos (50%)

alcanzará puntuaciones entre 87 a 126; los valores asimétricos explican que existe una tendencia de conglomeración por encima del promedio. En autoconcepto, la asimetría muestra un valor positivo, lo que indican que la mayoría de sujetos alcanzará puntuaciones por debajo del promedio. Pérez & Medrano (2010) recomiendan observar los valores asimétricos y curtosis de las variables para observar la distribución de los datos, si estos están dentro del rango 1.5 entonces se tratan de variables normales. En este caso, la tabla 4 presenta asimetrías inferiores al 1.5 en todos los casos, por ende, el mejor estadístico de correlación es R de Pearson para variables de distribución normal. Esta aseveración se corroboró observando los histogramas con densidad y los gráficos Q-Q.

Tabla 4

Pruebas de normalidad

	Medi a	DE	Mín .	Máx.	Asimetría		Curtosis	
					Asimetría	EE	Curtosis	EE
Motivación académica	107.2	19.19	46	139	-0.7894	0.202	0.36432	0.40 1
Motivación extrínseca	24.5	6.01	7	35	-0.5978	0.202	0.08827	0.40 1
Motivación intrínseca	82.8	14.75	39	104	-0.7853	0.202	0.09417	0.40 1
Autoconcepto	100.1	16.10	53	138	0.2649	0.202	-0.00108	0.40 1
Autoconcepto académico	19.7	4.21	10	30	0.2998	0.202	0.02961	0.40 1
Autoconcepto social	20.2	4.50	8	30	-0.0649	0.202	-0.39435	0.40 1
Autoconcepto emocional	18.0	5.26	6	30	0.0278	0.202	-0.55585	0.40 1
Autoconcepto familiar	22.4	5.45	7	30	-0.5238	0.202	-0.29220	0.40 1
Autoconcepto físico	19.8	5.01	8	30	0.2557	0.202	-0.55353	0.40 1

Nota: Las variables son de distribución normal

3.3. Análisis de correlación

En la tabla 5, a través del R de Pearson se presenta los coeficientes de correlación. Los hallazgos indican que el autoconcepto se correlaciona con la motivación académica ($r=0.514$; $p<0.05$) con una intensidad moderada, directa y significativa, es decir los sujetos que puntuaron alto en motivación académica, también lo hicieron en autoconcepto. Este hallazgo es similar a las correlaciones entre autoconcepto y motivación intrínseca ($r=0.509$; $p<0.05$) y motivación extrínseca ($r=0.392$; $p<0.05$). Aunado a ello, se comprobó la correlación entre motivación académica y las dimensiones de autoconcepto, y se encontró que existe relación con la mayoría de dimensiones, excepto con las dimensiones autoconcepto social ($r=0.157$; $p>0.05$) y autoconcepto emocional ($r=0.054$; $p>0.05$), cabe mencionar que estas dimensiones no mostraron correlación con las dimensiones de motivación.

Tabla 5

Coefficientes de correlación

		Motivación académica	Motivación Intrínseca	Motivación Extrínseca
Autoconcepto	R de Pearson	0.514	0.509	0.392
	gl	142	142	142
	Valor p	< .001	< .001	< .001
Autoconcepto Académico	R de Pearson	0.675	0.618	0.639
	gl	142	142	142
	Valor p	< .001	< .001	< .001
Autoconcepto Social	R de Pearson	0.157	0.160	0.109
	gl	142	142	142
	Valor p	0.060	0.055	0.195

Autoconcepto Emocional	R de Pearson	0.054	0.085	-0.035
	gl	142	142	142
	Valor p	0.518	0.311	0.675
Autoconcepto Familiar	R de Pearson	0.373	0.383	0.251
	gl	142	142	142
	Valor p	< .001	< .001	0.002
Autoconcepto Físico	R de Pearson	0.480	0.467	0.388
	gl	142	142	142
	Valor p	< .001	< .001	< .001

Nota. Coeficientes de correlación por R de Pearson

3.4. Análisis comparativos

En la tabla 6 se puede observar las comparaciones que se realizó usando la prueba U de Mann – Whitney. En la variable Motivación Académica se obtuvo una puntuación de 0.853 evidenciando que no existe diferencias significativas al comparar el género. Seguidamente con la variable Autoconcepto con una puntuación de 0.656 indicando de igual forma que no existe diferencias significativas al compararse entre mujeres y hombres.

Tabla 6

Diferencias en la motivación académica y autoconcepto según el género

		Estadístico	p
Motivación académica	U de Mann - Whitney	2545	0.853
Autoconcepto	U de Mann - Whitney	2480	0.656

Nota. $H_a \mu_1 \neq \mu_2$

En la tabla 7 se evidencia los resultados en motivación académica con valor p de 0.131 evidenciando que no existe diferencias significativas al compararse los grados escolares, para este proceso se utilizó la prueba Kruskal-Wallis al ser una variable no paramétrica. Por otro lado, en la variable Autoconcepto obtuvo un valor p de 0.163 indicando que no existe diferencias significativas al compararse el grado escolar, para ello se utilizó la prueba ANOVA de un factor al ser una variable paramétrica.

Tabla 7

Diferencias en la motivación académica y autoconcepto según el grado escolar

Motivación académica	Prueba	χ^2	gl	p	
	Kruskal-Wallis	13.8	9	0.131	
Autoconcepto	Prueba	F	gl1	gl2	p
	ANOVA de un factor	2,89	4	57.3	0.163

Nota. Se usó la prueba Kruskal-Wallis y ANOVA de un factor.

4. Discusión

Para iniciar, el objetivo principal fue hallar la relación entre motivación académica y autoconcepto en estudiantes del nivel secundaria de una Institución Educativa Nacional en la ciudad de Andahuaylas. A partir del procesamiento estadístico se encontró que, la motivación académica se correlaciona de forma directa, moderada y significativa ($r=0.514$; $p<0.05$) con el autoconcepto. Es decir, si sube el nivel motivación académica también subirá el nivel del autoconcepto de los estudiantes. Estos resultados guardan relación con la investigación de Yupanqui (2023) quien halló una relación significativa entre la motivación académica y las dimensiones del autoconcepto en estudiantes del nivel secundaria. Así mismo, Ayala & Ruiz (2022) en una muestra de jóvenes universitarios de la carrera profesional de psicología encontró relación

significativa positiva, directa y moderada ($r=0.511$; $p<0.05$). Igualmente López (2021) confirma una correlación significativa ($r=0.36$ y $p=0.001$), refiriendo que un buen autoconcepto global en el estudiante influenciara de forma positiva en la motivación escolar. Añadiendo, podemos referir que el estudiante al realizar todo esfuerzo físico y mental, utilizará sus habilidades y herramientas que le facilitaran en el proceso para llegar a su objetivo académico. Esto puede ser sustentado por Gimeno (1976) quien refiere que si el individuo tiene un buen concepto de sí mismo esto le motivara a ser capaz de ejecutar acciones que lo lleven a la meta. Añadiendo a lo anterior, González & Tourón (1993) confirman que, la motivación es respaldada por el autoconcepto durante el proceso hacia la meta académica.

Seguidamente, el primer objetivo fue hallar la relación existente entre motivación académica y autoconcepto académico. Como resultado del procesamiento estadístico se halló una relación significativa entre estas variables ($r=0.675$; $p<0.05$), Así pues, el autoconcepto académico es la dimensión con relación significativa más alta. Recíprocamente los resultados de Duran (2021) en estudiantes del nivel secundaria de la ciudad de Lima, encontró correlación significativa entre ambas variables ($r=.487$; $p<0,000$), esto quiere decir, el estudiante al conocerse a sí mismo comprende sus habilidades y fortalezas académicas, por ende esto lo hace sentir más seguro frente a un examen o un deber escolar, por tanto su motivación será elevada, que lo impulsará a seguir cumpliendo sus deberes escolares, como a ponerse a prueba para sacar buenas notas y así planificarse objetivos a largo plazo. De forma similar Cahuana et al. (2020) en su estudio con una población de jóvenes universitarios pertenecientes al programa Beca 18 de la ciudad de Puno, demostró hallar una relación significativa entre estas variables ($Rho = .497$; $p = .000$), o sea que si el estudiante es consciente de sus

destrezas académicas, entonces tendrá mayor capacidad para motivarse y llegar a sus objetivos académicos. Algo semejante ocurre en el estudio de Mato et al. (2020) quien halló únicamente relación entre rendimiento académico y autoconcepto académico, refiere que al trabajar más en el autoconcepto académico influenciará de forma positiva en el rendimiento académico del estudiante. Todo esto confirma que si un adolescente posee un buen nivel de autoconcepto académico por ende mejorará su rendimiento académico y subirán sus notas (Guay et al., 2003). Es así que el éxito académico está influenciado altamente por el autoconcepto académico (Richardson & Lee, 1986).

En respuesta al segundo objetivo, fue determinar la relación entre motivación académica y autoconcepto social. Consecutivamente en el proceso estadístico se demostró que no existe correlación significativa ($r=0.157$; $p>0.05$) entre ambas variables. O sea que el autoconcepto social no tiene relación directa con la motivación académica. Algo semejante ocurre con el estudio de Mato et al. (2020) y Cardona & Gil (2019) quienes no encontraron correlación entre el rendimiento académico y el autoconcepto social. Por el contrario, el trabajo de Yupanqui (2023) en estudiantes del 2do al 5to grado de secundaria, halló correlación existente entre motivación académica y autoconcepto social. Esta diferencia puede ser debido a que el autoconcepto social mide parte de la aceptación social (Esnaola et al., 2008) y según la teoría de Nicholls, la atención centrada en la tarea, el estudiante al estar motivado intrínsecamente en mejorar sus competencias escolares, se despreocupa por la comparación social (González & Tourón, 1993). Dicho lo anterior Salum-Fares et al. (2011) concluyen que el autoconcepto social no influye de manera directa sobre el rendimiento académico, sino su influencia recae en el autoconcepto global.

A continuación, el tercer objetivo es determinar la correlación entre motivación académica y autoconcepto emocional. Como resultado del análisis estadístico no se demostró correlación significativa ($r=0.054$; $p>0.05$) entre ambas variables. Quiere decir que el autoconcepto emocional no se correlaciona de manera directa con la motivación académica. Similarmente los estudios de Cardona & Gil (2019) y Mato et al. (2020) no encontraron relación significativa entre rendimiento académico y autoconcepto emocional. Estos resultados son muy contrarios a los hallazgos de Yupanqui (2023) quien halló relación entre la motivación académica y la sensación de control, explica que el estudiante se encontrará motivado siempre en cuando mantenga el control de su realidad. Correa et al. (2015) refieren que el componente emocional esta distanciado del componente cognitivo. Quiere decir que ambas variables pueden convivir, pero trabajan de forma independiente cada una, si un estudiante ya sea que tenga un autoconcepto emocional bajo o alto no necesariamente puede predecir en su motivación académicos. Agregando Salum-Fares et al. (2011) al igual que la dimensión social, el autoconcepto emocional no influencia de forma directa con el logro académico. No obstante, Gargallo et al. (2009) al revisar y analizar los ítems del instrumento en la dimensión emocional, se muestra esta área más reducida solo al control de la ansiedad, cuando puede ser esta más amplia.

Por otro lado, el cuarto objetivo, planteó determinar la correlación entre motivación académica y autoconcepto familiar. Se evidenció en el proceso estadístico una correlación significativa ($r=0.373$; $p<0.05$) entre estas variables. Quiere decir que si un estudiante tiene un buen autoconcepto familiar por ende su motivación académica será elevada. Estos resultados coinciden con los estudios de Yupanqui (2023), quien halló relación significativa entre ambas variables ($r=0.199$; $p=0.004$) en estudiantes del

nivel secundaria. Así mismo Ayala & Ruiz (2022) hallaron correlación significativa ($r=0,401$; $p=0.004$) en estudiantes universitarios. Esto quiere decir que los estudiantes que tienen una buena percepción familiar y participan en este mismo núcleo familiar, estarán fortaleciendo así sus energías para sus metas académicas. Esto puede ser sustentado por Reynoso et al. (2018) quienes resaltan la importancia de la familia para el desarrollo del autoconcepto, ya que en este medio se interactúa y se identifica con algún miembros de la familia. A esto agrega, Sacilotto & Abaid (2011) si más aun en el hogar los padres son exigentes y a la vez afectuosos entonces estarán formando un buen autoconcepto en sus hijos. De acuerdo a Garcia & Musitu (2001) los estudiantes van a la escuela con un autoconcepto familiar ya formado y que este puede variar al interactuar con el ambiente escolar (amistades, compañeros, docentes, motivación, rendimiento, etc.).

Con relación al quinto objetivo, se planteó determinar la correlación entre motivación académica y autoconcepto físico. Por lo que en el proceso estadístico se evidenció que si existe correlación significativa ($r=0.480$; $p<0.05$) entre estas variables. Si el autoconcepto físico del estudiante es elevado así mismo subirá su motivación académica. De igual forma estos resultados coinciden con el estudio de Yupanqui (2023) quien halló correlación significativa ($r=0.176$; $p=0.01$), explica que los estudiantes al tener una satisfacción con su aspecto físico, se encontraran motivados para responder adecuadamente a sus deberes escolares. Así mismo, Ayala & Ruiz (2022) hallaron relación significativa ($Rho=,124.$; $p=,001$) entre ambas variables. A esto agrega López (2021) que es importante la percepción física que uno tiene de sí mismo, porque no solo abarca la apariencia, sino también la fuerza, agilidad, resistencia, capacidad y competencia que uno va descubriendo desde la infancia. Estos resultados

son sustentados por Garcia & Musitu (2001) quienes refieren que el autoconcepto físico busca tener bienestar en su salud para así rendir en las actividades.

Continuando con el sexto objetivo, fue determinar si existe diferencias significativas en la motivación académica al compararse el género. Posteriormente en el proceso estadístico se obtuvo una puntuación de 0.853 lo que indica que no hay diferencias significativas, es decir, que tanto hombres y mujeres presentan semejantes niveles de motivación. De igual manera, estos resultados coinciden con la investigación de López (2021) y Duran (2021), este último refiere que en la actualidad se ha disminuido la presión social por dirigir los objetivos académicos en relación al género, por lo tanto hombres y mujeres en la sociedad pueden participar equitativamente, puesto que las oportunidades de estudio está a disposición de todos. Al respecto, Stover et al. (2017) sustenta que las personas son seres dinámicos, con motivaciones de superarse y de querer tener el control del ambiente que los rodea para así satisfacer sus necesidades.

Con respecto al séptimo objetivo, fue determinar si existe diferencias significativas en la motivación académica al compararse el grado escolar. En efecto, el proceso estadístico demostró que no existe diferencias significativas con un valor de valor de 0.091. Esto quiere decir que, los estudiantes desde el primer grado al quinto grado de secundaria demostraron semejantes niveles de motivación académica. En este estudio la gran mayoría en un nivel promedio, pero con una pequeña diferencia siendo las secciones B del 2do, 3ro y 4to grado que tienen un nivel más elevado que la sección A y C. Estos resultados son similares a los estudios de Duran (2021) quien no encontró diferencias significativas en la motivación del logro académico en estudiantes del 2do, 3ro y 4to grado del nivel secundaria. Así lo sustentan Formento-Torres et al. (2023) en

el periodo escolar la edad no influencia de forma significativa en el rendimiento académico y la motivación.

Respondiendo al octavo objetivo, se planteó determinar si existe diferencias significativas en el autoconcepto al comparar el género. Estadísticamente no existe diferencias significativas entre hombres y mujeres, puesto que se evidencia una puntuación de 0.131. Esto quiere decir que ambos géneros muestran similares niveles de autoconcepto, aunque con una pequeña diferencia que puntúan a los varones en niveles más elevados de autoconcepto que las mujeres. Estos resultados son semejantes a Duran (2021) al no hallar diferencias en relación al genero entre autoconcepto académico y motivación del logro. Contrario a los resultados de López (2021), quien si encontró diferencias significativas, donde los varones obtuvieron una media más elevada que las mujeres, quiere decir que los varones tienen un mejor autoconcepto de sí mismos. Quizás estos resultados contrarios se den por el cambio en la modalidad de clases presenciales a virtuales en la pandemia, lo que pudo dar la misma oportunidad de estudio a hombres y mujeres fuera de las influencias sociales, al estar en casa y convivir más con la familia (Bayas, 2022).

Finalmente, en respuesta al noveno objetivo, se planteó determinar si existe diferencias significativas en el autoconcepto al compararse el grado escolar. Se evidencia en el proceso estadístico una puntuación de 0.163 indicando que no existe diferencias significativas en el autoconcepto al compararse el grado escolar. Esto quiere decir que, los estudiantes de los diferentes grados y secciones obtuvieron puntuaciones similares en autoconcepto. Estos resultados son semejantes al estudio de Duran (2021) quien no halló diferencias significativas. Esto podría darse por que el adolescente está en una etapa cambiante, donde una o varias percepciones pueden sobresalir más que las

otras (López, 2021). Así mismo sustenta Saura (1996) en este periodo implica varios cambios, esto a causa de la maduración física y vivencias autónomas y educativas que a lo largo del tiempo formaran parte de su identidad. A esto agrega Perinat (2003) que el desarrollo vital no consiste en la agrupación de ciertas habilidades con un objetivo final que ya tienen una continuidad decretada, por lo tanto, la edad no es determinante. Es así que no siempre las autopercepciones tienen que encajar con el desarrollo existente (Goñi, 2009).

A lo largo de este estudio se han experimentado ciertas limitaciones, primeramente, con ambos instrumentos, puesto que no se hayo la baremación correspondiente en los estudios de adaptación al Perú, agregando que no se pudo contactar con los autores de dichos instrumentos. Seguidamente con la población, en un inicio se tubo planificado aplicar a una Institución educativa nacional de 900 estudiantes del nivel secundaria aproximadamente. Pero por algunos cambios internos de dicha Institución educativa, se optó por aplicar a otra institución educativa con una población más reducida y con poco tiempo de disposición. Por esa razón no se logró aplicar a todos los grados y secciones.

5. Conclusiones

Con el objetivo general de este estudio, se concluye que, si se determinó la existencia de correlación moderada, significativa y directa ($r=0.514$) entre la motivación académica y el autoconcepto en estudiantes del nivel secundaria de una Institución Educativa Nacional en la ciudad de Andahuaylas.

Seguidamente con los objetivos específicos, se logró determinar la existencia de correlación significativa entre la motivación académica y tres dimensiones del autoconcepto, autoconcepto académico ($r=0.675$), autoconcepto físico ($r=0.480$) y autoconcepto familiar ($r=0.373$) pero no se halló correlación con las dimensiones de autoconcepto social ($r=0.157$) y autoconcepto emocional ($r=0.054$). Finalmente, no se halló diferencias significativas en la motivación académica y autoconcepto al compararse el género y grado escolar.

A pesar de las limitaciones presentadas en el proceso de este estudio, se culminó satisfactoriamente. Aportando en un futuro a investigaciones, así como brindar conocimientos empíricos con resultados relevantes para la intervención en los estudiantes en relación a su motivación académica y autoconcepto. Así mismo facilita dos instrumentos adaptados en el Perú y en especial en el distrito de Andahuaylas para su aplicación en el área educativo.

6. Recomendaciones

A la Institución

- Planificar actividades educativas y sociales orientadas a la mejora del autoconcepto para que cada estudiante encuentre sus habilidades y construya nuevas oportunidades y conecte consigo mismo y con las personas que lo rodeen.
- Promuevan la motivación académica en el aula con la participación de los estudiantes y docentes.
- Talleres psicoeducativos en aula a cerca del control de emociones para una mejor relación de profesor – estudiante.
- Realizar programas de fortalecimiento en relación a las habilidades sociales para un mejor desarrollo integral del estudiante.

Investigadores

- Realizar estudios en otras Instituciones Educativa tanto nacionales o privadas del departamento de Apurímac.
- Investigar las propiedades psicométricas de ambos instrumentos aplicados en esta investigación para obtener la baremación.
- Para mejores resultados, se recomienda aplicar a una muestra más amplia.

A los estudiantes

- Practicar buenos hábitos que fortalezcan las destrezas académicas, el cual influenciara de forma positiva en la motivación académica.
- Participar activamente en los talleres psicoeducativos y sesiones de tutoría de la I.E.

7. Referencias bibliográficas

Acevedo, I., Flores, I., Székely, M., & Zoido, P. (2022). *¿Qué sucedio con la educación*

en América Latina durante la pandemia? (Vol. 5, Issue 3).

<https://publications.iadb.org/es/publications/spanish/viewer/Que-ha-sucedido-con-la-educacion-en-America-Latina-durante-la-pandemia.pdf>

Ahumada Urbina, M. A., & Diaz Carrillo, M. R. (2021). *Factores de riesgo presentes en el autoconcepto que tienen los estudiantes del grado décimo del Colegio Evangélico Ebenezer en la ciudad de Valledepur relacionado con su motivación académica*. 1–23. chrome-

extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/<https://digitk.areandina.edu.co/bitstream/handle/areandina/5917/Proyecto.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Alcalay, L., & Antonijevic, N. (1987). *Motivacion para el aprendizaje : variables afectivas*. 29–32. <https://biblat.unam.mx/es/revista/revista-de-educacion-santiago/articulo/motivacion-para-el-aprendizaje-variables-afectivas>

Ato, M., López, J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en Psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038–1059.

chrome-

extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/<https://scielo.isciii.es/pdf/ap/v29n3/metolologia.pdf>

Avendaño, B., Jiménez, M., & Senior, D. (2008). *Caracterización de un grupo de estudiantes que obtuvo altos puntajes en el examen de calidad de la educación superior, ECAES, años 2003 - 2006*. 15, 355–384. chrome-

extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/su/v15n2/v15n2a05.pdf>

Ayala, F., & Ruiz, J. (2022). *Motivación académica y autoconcepto en estudiantes de Psicología de una universidad de Lima, 2021* [Universidad Privada del Norte].

chrome-

extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorio.upn.edu.pe/bitstream/handle/11537/32192/Ayala Trujillo Fabiola Cristina - Ruiz Muggi Jemima Eunice.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ballon Lazo, M. P., & Pilco Guevara, J. D. (2022). *Motivación del proceso de aprendizaje en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Abancay, 2022* [Universidad Continental]. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/12722/2/IV_FHU_501_TE_Ballon_Pilco_2022.pdf

Banco Mundial. (2022). *El aprendizaje está en crisis: Dar prioridad a la educación y las políticas eficaces para recuperar el aprendizaje perdido*.
<https://www.bancomundial.org/es/news/immersive-story/2022/09/16/learning-in-crisis-prioritizing-education-effective-policies-to-recover-lost-learning#:~:text=El impacto de la pandemia de COVID-19 en el aprendizaje&text=A nivel mundial%2C desde febrero,a l>

Bayas Méndez, J. V. (2022). Análisis del autoconcepto de adolescentes en relación al género. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(1), 1810–1820.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i1.1611

Buitrón Mimbela, K. C. (2022). *La relación entre los estilos de crianza y el rendimiento académico en una institución educativa de Lima* [Universidad César Vallejo].

chrome-

extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14067/7708/Tesis Maestría-Edgar Manuel Perez Piñan.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Cahuana Cuti, M., Mamani-Benito, O., & Carranza Esteban, R. F. (2020). Autoconcepto académico y motivación académica en jóvenes talento del departamento de Puno, Perú. *Propósitos y Representaciones*, 8(3).
<https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.788>
- Camilo Minaya, M. A., & Carranza Miñano, E. A. (2021). Evidencias psicométricas de la Escala de Autoconcepto Forma 5 (AF5) en estudiantes de Huaraz [Universidad César Vallejo]. In *Tesis* (Vol. 5). chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/59258/Camilo_MMA-Carranza_MEA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cardona Rincón, M., & Gil Arias, M. (2019). *Relación entre el autoconcepto, motivación con el rendimiento académico en estudiantes del 10° y 9°* [Universidad Católica de Oriente]. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/[https://repositorio.uco.edu.co/jspui/bitstream/20.500.13064/492/1/Relación de la motivación el autoconcepto con el Rendimiento Académico b.pdf](https://repositorio.uco.edu.co/jspui/bitstream/20.500.13064/492/1/Relación%20de%20la%20motivación%20el%20autoconcepto%20con%20el%20Rendimiento%20Académico%20b.pdf)
- Carranza, R. F., & Apaza, E. E. (2015). Autoconcepto académico y motivación académica en jóvenes talento de una universidad privada de Tarapoto. *Propósitos y Representaciones*, 3(1), 233–263.
<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n1.72>
- Chavira, C., & Pinto, J. (2023). Aproximaciones al fenómeno de fracaso escolar en los jóvenes de 11 a 18 años en zonas rurales; Una revisión sistemática (2012-2022). *Revista Panamericana de Pedagogía*, 36, 112–129.
<file:///C:/Users/SARA/Downloads/RPP36-07.pdf>

- Correa Romero, F. E., Saldivar Garduño, A., & López Suarez, A. D. (2015). Autoconcepto y estados emocionales: Su relación con la motivación en adolescentes. *Enseñanza e Investigación En Psicología*, 20(2), 173–183. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.redalyc.org/pdf/175/17541412006.pdf
- Duran Cardenas, N. V. (2021). *Motivación de logro y autoconcepto académico en estudiantes de secundaria en condición de clases remotas* [Universidad Ricardo Palma]. <https://repositorio.urp.edu.pe/entities/publication/a579c4b5-9f94-4ba4-8075-9737daf0135b>
- Dzay Chulim, F., & Narvaez Trejo, O. M. (2019). La desercion desde la perspectiva estudiantil. In *La Manda*. La Manda. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.uv.mx/personal/onarvaez/files/2013/02/la-desercion-escolar.pdf
- Esnaola, I., Goñi, A., & Madariaga, J. M. (2008). El autoconcepto: Perspectivas de investigación. *Revista de Psicodidactica*, 13(1), 179–194. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.redalyc.org/pdf/175/17513105.pdf
- Esquea Pagés, L. R., & Antigua Ruiz, P. M. (2020). Autoconcepto en estudiantes que han realizado o no el proceso de cambio de carrera en el Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC). *Ciencia y Sociedad*, 45(4), 73–87. <https://doi.org/10.22206/cys.2020.v45i4.pp73-87>
- Formento-Torres, A. C., Quílez-Robres, A., & Cortés-Pascual, A. (2023). Motivación y rendimiento académico en la adolescencia : una revisión sistemática meta-

- analítica. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 29, 1–23. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://zaguan.unizar.es/record/126521/files/texto_completo.pdf
- Gálvez Lume, D., & Tarazona Ramos, L. (2022). *Los ninis: Jóvenes que no estudian ni trabajan, en el Perú actual* (Vol. 9).
<https://www.dinero.com/economia/articulo/los-ninis-jovenes-que-no-estudian-ni-trabajan-en-america-latina/218656>
- García, F., & Musitu, G. (2001). *AF5 Autoconcepto Forma 5*. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.uv.es/garpe/C_/L_/Garcia_Musitu_2001.pdf
- García, F., & Musitu, G. (2014). *AF-5 Autoconcepto Forma 5*. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://web.teaediciones.com/empleos/af-5_manual_2014_extracto.pdf
- Gargallo López, B., Garfella Esteban, P. R., Sánchez Peris, F., Ros Ros, C., & Serra Carbonell, B. (2009). La influencia del autoconcepto en el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 20(1), 16.
<https://doi.org/10.5944/reop.vol.20.num.1.2009.11436>
- Gimeno Sacristán, J. (1976). *Autoconcepto, sociabilidad y rendimiento escolar* (Servicio d).
https://www.google.com.pe/books/edition/Autoconcepto_Sociabilidad_y_rendimiento/0VhBCgAAQBAJ?hl=es&gbpv=0
- Goñi Palacios, E. (2009). El autoconcepto personal: estructura interna, medida y

variabilidad. [Universidad del País Vasco Euskal Herriko Unibertsitateko Argitalpen]. In *Value in Health* (Vol. 12, Issue 7).
[https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/12241/go%F1i
palacios.pdf;jsessionid=855588C8CB73CAB7272CFD37F7A0AB8E?sequence
=1](https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/12241/go%F1i%20palacios.pdf;jsessionid=855588C8CB73CAB7272CFD37F7A0AB8E?sequence=1)

González Castro, J. C. A., Corrales Félix, G. L., & Morquecho Sánchez, R. (2023). La motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 3922–3938.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4708

González, M. D. C., & Tourón, J. (1993). Autoconcepto y rendimiento escolar:sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje. In *Revista Complutense de Educacion* (Vol. 4, Issue 2). chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/[https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/21388/1/AUTOCONCEPTO Y RENDIMIENTO ESCOLAR.pdf](https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/21388/1/AUTOCONCEPTO_Y_RENDIMIENTO_ESCOLAR.pdf)

Guay, F., Pantano, H., & Boivin, M. (2003). Autoconcepto académico y logro académico: perspectivas del desarrollo sobre su ordenamiento causal. *Diario de Psicología Educativa*, 95, 124–136.

Hernandez Sampieri, R., Fernandez Collado, C., & Baptisa Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6th ed.). chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/<https://scielo.isciii.es/pdf/ap/v29n3/metolologia.pdf>

INEI. (2022). Pandemia y desercion escolar en la educacion basica regular: Factores asociados y posibles efectos, 2017-2021. In *Instituto nacional de Estadística e Informática*.

<https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/investigaciones/desercion-escolar.pdf>

León, G. (2022). *Abandono escolar se agudizó en 2020: una radiografía a la educación*. <https://data.larepublica.pe/abandono-escolar-2020-radiografia-educacion/>

López Calymayor, A. (2021). *Motivación escolar y autoconcepto en estudiantes del nivel medio superior* [Universidad Autónoma del estado de México]. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/112532/MOTIVACIÓN ESCOLAR Y AUTOCONCEPTO EN ESTUDIANTES DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Mato Medina, O. E., Ambris Sandoval, J., Llergo Young, M., & Mato Martínez, Y. (2020). Autoconcepto en adolescentes considerando el género y el rendimiento académico en educación física. *Universidad y Sociedad*, 12(6), 22–30. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n6/2218-3620-rus-12-06-22.pdf

MINEDU. (2022). *Ficha regional de Educación Básica DRE Apurímac*. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://escale.minedu.gob.pe/documents/10156/7550310/ficha_regional_DRE_APURIMAC.pdf

MINEDU. (2023). *Alerta Escuela y la importancia de los sistemas de alerta temprana para prevenir la interrupción de estudios*. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://escale.minedu.gob.pe/c/document_library/get_file?uuid=16f56389-505b-4971-a992-c3a8b4532f5d&groupId=10156

- Musitu, G., Jiménez, T. I., & Murgui, S. (2007). Funcionamiento familiar, autoestima y consumo de sustancias en adolescentes: un modelo de mediación. *Salud Pública de México*, 49(1), 3–10. <https://doi.org/10.1590/s0036-36342007000100002>
- Naranjo Pereira, M. L. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33(2), 153. <https://doi.org/10.15517/REVEDU.V33I2.510>
- Pérez, E. R., & Medrano, L. (2010). Análisis Factorial Exploratorio : Bases Conceptuales y Metodológicas. *Revista Argentina de Ciencias Del Comportamiento (RACC)*, 2(1889), 58–66. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3161108>
- Perinat, A. (2003). *Psicología del desarrollo. Un enfoque sistémico*. https://www.academia.edu/41831376/_2003_Perinat_A_Psicología_del_desarrollo_un_enfoque_sistémico
- Quevedo-Blasco, R., Quevedo-Blasco, V. J., & Téllez-Trani, M. (2016). Cuestionario de evaluación motivacional del proceso de aprendizaje (EMPA). *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 6(2), 83–105. <https://doi.org/10.30552/ejihpe.v6i2.163>
- Quispe Mamani, I. J., & Ojeda Machaca, F. (2022). *Propiedades psicométricas del cuestionario de evaluación motivacional del proceso de aprendizaje (EMPA) en estudiantes de nivel secundario del departamento de Puno – 2021*. 4–27. https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/6090/Felix_Tesis_Licenciatura_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Quispe Vargas, E., Córdova Ccasa, F. P., Villano Huamán, F. L., Chaccara Huachaca, H., & Quispe Vargas, R. (2023). Factores motivacionales y aprendizaje

significativo en estudiantes de educación secundaria pospandemia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(6), 588–599.

<https://doi.org/10.56712/latam.v4i6.1471>

Reynoso González, O. U., Caldera Montes, J. F., De la Torre Trujillo, V., Martínez Sánchez, A., & Macías Gonzáles, G. A. (2018). Autoconcepto y apoyo social en estudiantes de bachillerato. Un estudio predictivo. *Revista de Psicología y Ciencias Del Comportamiento de La Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 9(1), 100–119. chrome-extension://efaidnbmninnibpcajpcgclefindmkaj/<https://www.scielo.org.mx/pdf/rpcc/v9n1/2007-1833-rpcc-9-01-100.pdf>

Richardson, A. G., & Lee, J. (1986). Self-Concept and Attitude to School as Predictors of Academic Achievement by West Indian Adolescents. *Perceptual and Motor Skills*, 62(2), 577–578. <https://doi.org/10.2466/pms.1986.62.2.577>

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2019). Research on intrinsic and extrinsic motivation is alive, well, and reshaping 21st-century management approaches: Brief reply to Locke and Schattke (2019). *Motivation Science*, 5(4), 291–294. <https://doi.org/10.1037/MOT0000128>

Sacilotto, A., & Abaid, J. (2021). Autoconceito em adolescentes e suas relações com desempenho escolar e práticas parentais. *Barbarói*, 30–46. <https://online.unisc.br/seer/index.php/barbaroi/article/view/4320>

Salum-Fares, A., Marín Aguilar, R., & Reyes Anaya, C. (2011). Autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes de escuelas secundarias públicas y privadas de ciudad Victoria, Tamaulipas, México. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, 21(1), 207–229. chrome-

extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.redalyc.org/pdf/654/65421407010.pdf

Santander Universidades. (2021). *Motivación intrínseca y extrínseca: qué son y por qué las necesitas*. <https://www.santanderopenacademy.com/es/blog/motivacion-intrinseca-y-extrinseca.html>

Saura Calixto, P. (1996). *La Educación Del Autoconcepto: +Cuestiones y Propuestas. Estrategias, Técnicas y Actividades para el Autoconocimiento, Entrenamiento en Habilidades Sociales, Desarrollo de Expectativas, Estilo Atribucional*. Universidad de Murcia.

https://www.google.com.pe/books/edition/La_Educación_Del_Autoconcepto/d0PmogVYtdcC?hl=es&gbpv=0

Stover, J. B., Bruno, F. E., Uriel, F. E., & Fernández, M. (2017). Teoría de la Autodeterminación: una revisión teórica. *Revista de Psicología y Ciencias Afines ISSN:*, 14(1668–7175), 105–115. [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.redalyc.org/pdf/4835/483555396010.pdf](https://www.redalyc.org/pdf/4835/483555396010.pdf)

UNESCO. (2022). *No dejar a nadie atrás: Informe mundial sobre la desvinculación de la educación de los niños*. 48–49. <https://doi.org/10.18356/e1ca5ed9-es>

Valencia Anchante, M. F. (2023). Motivación escolar y aprendizaje significativo en los estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional, Puente Piedra 2022 [Universidad César Vallejo]. In *Repositorio Institucional - UCV*. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/106643>

Vilchez Julón, J. (2020). Ansiedad y motivacion academica antes y después de la temporada de exámenes en estudiantes de secundaria de la Asociación Educativa

Adventista Central Este,Lima 2019 [Universidad Peruana Unión]. In

Universidad Peruana Union.

https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UEPU_fbfa94dc2fb08c2fe78d57ce77a224e4

Yupanqui Mamani, F. A. (2023). *Autoconcepto y motivación académica en estudiantes de segundo a quinto año de secundaria de la Institución Educativa Manuel A.*

Odria, Tacana, 2022 [Universidad Privada de Tacna].

<https://repositorio.upt.edu.pe/handle/20.500.12969/3255>

8. Anexos

Anexo 1. Sumisión de artículo



Anexo 2. Resolución del consejo de facultad

12/12/24, 9:11 p.m.

Correo: SARA ESTHER JULLIRI CHUQUIMAMANI - Outlook



Resolución del consejo de facultad (Notificaciones PatmOS | UPeU)

Desde PatmOS <patmos@upeu.edu.pe>

Fecha Mié 17 Abr 2024 12:01

Para sarajulliri <sarajulliri@upeu.edu.pe>; Eddy Aquize <eddy.wildmar@upeu.edu.pe>; admin.patmos <admin.patmos@upeu.edu.pe>

Felicitaciones su solicitud de aprobación de perfil de proyecto de investigación ha sido aprobada.

Estudiante(s)

201712025 Sara Esther Julliri Chuquimamani
[codigo1] [nombres1] [apellidop1] [apellidom1]
[codigo2] [nombres2] [apellidop2] [apellidom2]

Asesor

Aquize Anco Eddy Wildmar no-aplica

Resolucion de Facultad

04/17/2024 Resolución N° 0000 04/17/2024 [numero_resolucion_1] sin-archivo

Pongase en contacto con su asesor: [asesor_aprobador1].

UPeU Patmos

Entorno Virtual de Aprendizaje | [PatmOS](#) - La mejor experiencia en Educación Virtual
Universidad Peruana Unión | [UPeU](#)
Central Telefónica: 618-6336

Anexo 3. Carta de aprobación del comité de ética



Lima, Ñaña, 08 de mayo de 2024

EL COMITÉ DE ÉTICA Y BIOÉTICA DE INVESTIGACIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

CONSTA

Que el proyecto de investigación de **Sara Esther Julliri Chuquimamani** identificado (a) con DNI No. **70420754**, y su asesor (a) el **Mg. Eddy Wildmar Aquize Anco** identificado (a) con DNI No. **70166720** con el título: **"Motivación académica y autoconcepto en estudiantes del nivel secundaria de una Institución Educativa Nacional en la ciudad de Andahuaylas, 2024"**, requisito para optar el título profesional de **Psicólogo** fue evaluado y aprobado por el Comité de Ética y Bioética de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Salud; considerando su calidad científica, bienestar de los participantes, y en conformidad con los estándares éticos establecidas en el Código de ética para la Investigación de la Universidad Peruana Unión (CoEIn - UPeU).

Para mantener la aprobación del Comité de Ética y Bioética, se tiene que cumplir con los siguientes requisitos:

1. Cada participante debe dar su consentimiento informado. Los menores de edad deben registrar su asentimiento informado bajo el consentimiento de uno de sus padres o tutores legales, en caso de trabajos prospectivos. En caso de trabajos retrospectivos, se debe contar con la carta de autorización de la institución para el uso de los datos, si no es de acceso público.

Los resultados de este proyecto puedan ser publicados con referencia a aprobación Número **2024-CEB-FCS - UPeU-060**

Fecha de aprobación: 2024-05-06
Fecha de expiración: 2025-05-06




Bigo. José Luis Yareta Yareta
Presidente
Comité de Ética y Bioética – FCS



Lic. Daysi Brañez Hermitaño
Secretaria
Comité de Ética y Bioética - FCS

Villa Unión – Ñaña, altura Km. 19 de la Carretera Central, Lurigancho-CHOSICA, Lima 15, Perú
Teléfono (01) 618-6300 Fax: 6186339 Casilla 3564 Web: www.upeu.edu.pe
Email: universidadperuanaunion@upeu.edu.pe

Anexo 4. Reporte turnitin

 Página 2 of 61 - Descripción general de integridad Identificador de la entrega trn:oid::29566:40892809.

13% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...


Filtrado desde el informe


- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 8 palabras)
- Trabajos entregados


Exclusiones

- N.º de coincidencias excluidas

Fuentes principales

13%  Fuentes de Internet

2%  Publicaciones

0%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Verificación de integridad de su documento. Este informe le muestra los resultados de la verificación de integridad de su documento. Los resultados de la verificación de integridad de su documento se muestran en el informe de integridad de su documento.

Resumen de la verificación de integridad de su documento. Este informe le muestra los resultados de la verificación de integridad de su documento. Los resultados de la verificación de integridad de su documento se muestran en el informe de integridad de su documento.

Anexo 5. Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Un saludo cordial señores Padres de Familia.

Por medio de la presente me permite solicitar su autorización y consentimiento para la participación de su hijo(a) en el proyecto de investigación “*Motivación académica y autoconcepto en estudiantes del nivel secundaria de una Institución Educativa Nacional en la ciudad de Andahuaylas, 2024*” a cargo de Sara Esther Julliri Chuquimamani bachiller en Psicología de la Universidad Peruana Unión.

Dicho proyecto tiene como **objetivo**: Determinar la relación entre motivación académica y autoconcepto en los estudiantes del nivel secundaria.

Previa autorización de la Institución Educativa y consentimiento informado por parte de los padres y el (la) adolescente, debidamente firmado, se procederá a aplicar los siguientes instrumentos de manera **anónima** el Cuestionario de evaluación motivacional del proceso de aprendizaje – EMPA y la Escala de autoconcepto AF5, cuya contestación dura aproximadamente 25 minutos.

Para la realización de este proyecto se requiere la **participación voluntaria** de estudiantes de 1ro a 5to grado del nivel secundaria.

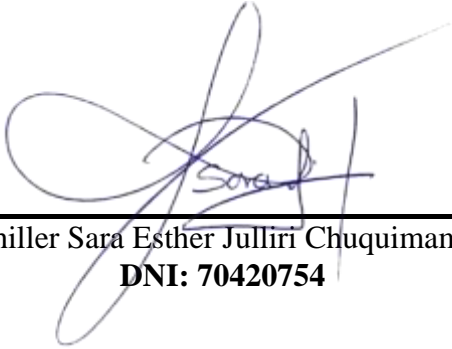
Así mismo, usted ha sido notificado que las respuestas no serán divulgadas (**confidencial**) y no se verá dañada la integridad de su menor hijo(a).

Cualquier duda o consulta que usted tenga posteriormente puede escribirme al número 941 659 256, o al correo sarajulliri@upeu.edu.pe

He leído los párrafos anteriores y reconozco que al firmar este cuestionario estoy dando mi consentimiento para que mi menor hijo(a) participe en este estudio.

_____ de mayo del 2024

Firma del padre/madre o apoderado
DNI:



Bachiller Sara Esther Julliri Chuquimamani
DNI: 70420754

Anexo 6. Asentimiento informado

ASENTIMIENTO INFORMADO

Hola, mi nombre es Sara Esther Julliri Chuquimamani bachiller en Psicología de la UPeU. Estoy realizando un estudio con el objetivo de determinar si existe relación entre motivación académica y autoconcepto en estudiantes del nivel secundaria de una I.E. Nacional.

Para ello queremos pedirte tu apoyo llenando 2 encuestas. Toda información que me proporciones será confidencial. Tu participación es de forma voluntaria.

¿Deseas participar en este estudio?	NO	<input type="checkbox"/>		
	SI	<input type="checkbox"/>	Nombre: _____	Firma _____
	SI	<input type="checkbox"/>	Nombre: _____	Firma _____
	NO	<input type="checkbox"/>		

Anexo 7. Aceptación de la carta de presentación por parte de la I.E.



"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las Heroicas Batallas de Junín y Ayacucho"

Juliaca, Villa Chullunquiani, 25 de abril de 2024

CARTA N° 0184-2024/UPeU -FCS-EP-P

Magister:
Daniel Ayquipa Enciso
Director General de la I.E. Integrada Industrial Federico Villarreal
Presente

De mi especial consideración

Es grato dirigirme a Usted, para extenderle cordiales saludos a nombre de la Escuela Profesional de Psicología de la Facultad Ciencias de la Salud de la Universidad Peruana Unión – Campus Juliaca.

La presente tiene por objetivo solicitar permiso para que la bachiller **Sara Esther Julliri Chuquimamani** con DNI N° 70420754, pueda aplicar su instrumento de investigación "Cuestionario de evaluación motivacional del proceso de aprendizaje EMPA y Escala de autoconcepto AF5", a los estudiantes del nivel secundario de la institución que usted preside. Esta investigación es parte del Proyecto de Tesis titulado: "Motivación académica y autoconcepto en estudiantes del nivel secundaria de una Institución Educativa Nacional en la ciudad de Andahuaylas, 2024"; requisito para para optar el título de PSICÓLOGO y está bajo la asesoría del Mg. Eddy Wildmar Aquize Anco.

Sin otro motivo en particular, me despido de Ud. agradeciéndole por el apoyo que nos manifiesta y deseándole una jornada laboral amena y exitosa.

Atentamente,



Mta. Helen Sara Flores Mamani
Coordinadora de la EP de Psicología
UPeU Juliaca

