

MANUSCRITO FINAL - FAVORABLE FINAL 06.07.26.doc

 Universidad Peruana Union

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::29566:605452832

Fecha de entrega

7 jul 2026, 8:07 p.m. GMT-5

Fecha de descarga

7 jul 2026, 8:17 p.m. GMT-5

Nombre del archivo

MANUSCRITO FINAL - FAVORABLE FINAL 06.07.26.doc

Tamaño del archivo

727.5 KB

24 páginas

7842 palabras

43.917 caracteres

10% 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 12 palabras)

Fuentes principales

- 9%  Fuentes de Internet
- 3%  Publicaciones
- 5%  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.

Fuentes principales

- 9% Fuentes de Internet
- 3% Publicaciones
- 5% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	Internet	
doczz.net		2%
2	Internet	
www.uv.mx		2%
3	Internet	
www.researchgate.net		1%
4	Internet	
repositorio.ual.es		<1%
5	Internet	
pt.scribd.com		<1%
6	Internet	
core.ac.uk		<1%
7	Internet	
repositorio.unicesar.edu.co		<1%
8	Internet	
www.aidep.org		<1%
9	Trabajos entregados	
Universidad Anahuac México Sur on 2025-06-01		<1%
10	Internet	
api.index-360.com		<1%
11	Internet	
japr.ut.ac.ir		<1%

12	Trabajos entregados	Kovadata Ltda on 2024-06-17	<1%
13	Trabajos entregados	Universidad Nacional de Cajamarca on 2026-03-12	<1%
14	Trabajos entregados	CONACYT on 2018-11-30	<1%
15	Trabajos entregados	Universidad Cesar Vallejo on 2026-05-25	<1%
16	Internet	dominiodelasciencias.com	<1%
17	Internet	revistamedica.imss.gob.mx	<1%
18	Internet	www.uticvirtual.edu.py	<1%

Autoeficacia, motivación académica y actitud frente al aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del nivel secundaria

García Ramírez Yinneit¹, Yauri González Domitila² Arteta Sandoval Gissel³

Escuela Posgrado, Universidad Peruana Unión, Lima, Perú
02789133@upeu.edu.pe^a, 31682029@upeu.edu.pe^b, gisselarteta.@upeu.edu.pe^c

Resumen

El presente estudio tuvo como finalidad examinar el papel predictivo de la autoeficacia y la motivación académica sobre la actitud de los estudiantes de secundaria hacia el aprendizaje del idioma inglés. La investigación fue cuantitativa de diseño no experimental, corte transversal y de alcance predictivo, con la participación de 464 estudiantes del nivel secundaria en instituciones educativas de la región Ica, Lima y Huaráz - Perú. La selección de la muestra se realizó mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia. Los datos fueron obtenidos a través de la Escala de Autoeficacia para Situaciones Académicas (EAPESA), la Escala de Motivación Académica (EMA) y finalmente, la actitud frente al aprendizaje del inglés se midió con la escala de Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez (2008). Los resultados mostraron que, la autoeficacia académica tiene un efecto positivo y significativo sobre la actitud hacia el aprendizaje del inglés ($\beta = 0.476$, $p < .001$), lo que refleja que mayores niveles de autoeficacia académica tienden a desarrollar actitudes más positivas hacia el aprendizaje del idioma inglés. Estos hallazgos comprueban las hipótesis del modelo, mostrando que la motivación académica no solo influye directamente en la actitud hacia el aprendizaje del inglés, sino que también lo hace de manera indirecta a través de su impacto sobre la autoeficacia académica. Asimismo, la desmotivación afecta negativamente la disposición comportamental hacia el idioma, confirmando la importancia de detectar y abordar oportunamente los factores que la originan. Estos aciertos respaldan la necesidad de una intervención integral que considere y estimule la motivación autónoma.

Palabras clave: Autoeficacia, Motivación académica, actitud, idioma inglés.

Abstract

The purpose of this study was to examine the predictive role of self-efficacy and academic motivation on secondary school students' attitudes toward learning English. The research was quantitative, non-experimental, cross-sectional, and predictive in scope, with the participation of 464 secondary school students in educational institutions in the Ica, Lima, and Huaráz regions of Peru. The sample was selected using non-probabilistic convenience sampling. Data were obtained using the Academic Self-Efficacy Scale (EAPESA), the Academic Motivation Scale (EMA), and finally, attitudes toward learning English were measured using the Escobar-Pérez and Cuervo-Martínez scale (2008). The results showed that academic self-efficacy has a positive and significant effect on attitudes toward learning English ($\beta = 0.476$, $p < .001$), reflecting that higher levels of academic self-efficacy tend to develop more positive attitudes toward learning the English language. Taken together, these findings confirm the model's hypotheses, showing that academic motivation not only directly influences attitudes toward learning English, but also indirectly through its impact on academic self-efficacy. Likewise, demotivation negatively affects behavioral disposition toward the language, confirming the importance of detecting and addressing the factors that cause it in a timely manner. These findings support the need for a comprehensive intervention that considers and stimulates autonomous motivation.

Keywords: Self-efficacy, academic motivation, attitude, English language.

1. Introducción

En el contexto actual de globalización, el aprendizaje del idioma inglés en la etapa secundaria resulta clave para que los estudiantes desarrollen competencias que potencien su desempeño académico y profesional. Este idioma, considerado uno de los más difundidos a nivel mundial, no solo cumple una función comunicativa, sino que además favorece la integración a diversos entornos socioculturales (Kananelo Sylvester Moea & Setho J. Mokhets'engoane, 2024). Asimismo, la enseñanza del inglés orientada a fines específicos se considera un elemento clave para el desarrollo personal y laboral de los estudiantes (Arévalo et al., 2024a). Cabe mencionar, que para alcanzar este objetivo, es indispensable que el profesorado emplee métodos y estrategias didácticas que promuevan el interés por el idioma, dado que se ha evidenciado que estas prácticas incrementan la motivación y el nivel de competencia lingüística (Burgos & Garcia, 2020), fortaleciendo así su rol en el currículo escolar.

En diversos entornos educativos, se ha identificado que la escasa atención de los docentes al fortalecimiento de la autoeficacia y la motivación limita el progreso en el aprendizaje del inglés. Estudios recientes advierten que la ausencia de estrategias orientadas a reforzar la confianza del estudiante en sus propias capacidades contribuye a generar desinterés y falta de compromiso en el aula. De acuerdo con Horn Kupfer & Marfán Sánchez (2010), las percepciones que los docentes tienen sobre su propia capacidad para promover el aprendizaje constituyen un referente clave que orienta y explica sus decisiones pedagógicas en el aula. En este sentido, se realizó un estudio en Tailandia sobre las actitudes y motivaciones de estudiantes de secundaria hacia el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, encontrando altos niveles de interés y disposición por perfeccionar sus competencias. No obstante, la mayoría expresó que la enseñanza recibida en el aula no respondía a sus necesidades ni favorecía el desarrollo de habilidades aplicables a su vida cotidiana (Imsa-ard, 2020).

Por otro lado, Paniagua et al. (2024), estudiaron en Colombia la relación entre la autoeficacia percibida en habilidades comunicativas y la actitud hacia el uso de herramientas Web 2.0 para el aprendizaje del inglés en línea, considerando diferencias según el sexo. Hallaron que, bajo el enfoque del Modelo de Aula Invertida en Encuentros Sincrónicos (MAIES), los varones reportaron niveles más altos de autoeficacia y mayor uso de recursos digitales. A su vez, Roy (2024) planteó que también es necesario indagar en otros factores, como la motivación, el entorno o la calidad docente, que podrían incidir en la actitud hacia el aprendizaje del inglés.

Esta investigación busca atender un vacío científico relevante, derivado de la limitada evidencia disponible respecto a la relación entre la autoeficacia y las actitudes en el contexto estudiado. A partir de la información recopilada, se confirma que la variable autoeficacia ejerce un rol determinante sobre la variable actitud, lo cual permitirá fundamentar propuestas de acción dirigidas a docentes, directivos e incluso a instancias más amplias como el Ministerio de Educación. En consecuencia, los resultados obtenidos contribuyen a cerrar brechas de conocimiento que hasta ahora no habían sido abordadas de manera sistemática. En adición, este estudio no solo amplía el campo académico, sino que reafirma nuestro compromiso con una

educación más informada, humana y sensible a las necesidades reales de quienes construyen el proceso educativo día a día.

Materiales y Métodos

Tipo y diseño de estudio

Este estudio presenta un enfoque cuantitativo. El diseño es no experimental, porque no se realiza la manipulación de las variables de estudio, de tipo predictivo y de corte transversal, porque todas las mediciones se hacen en una sola ocasión y no existen períodos de seguimiento (Manterola et al., 2023).

Participantes

La muestra estuvo compuesta principalmente por **464** adolescentes con edades menores o iguales a 15 años (84.7%), lo que indica una concentración de datos en etapas tempranas de la adolescencia. La selección se realizó mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, el cual se caracteriza por incluir a los participantes que resultan accesibles y disponibles para el investigador (Arrogante, 2022). Se observa una distribución equilibrada entre mujeres (51.0%) y hombres (49.0%). La distribución del nivel de escolaridad es mayor entre el primero y cuarto grado (20.7%–24.4%), mientras que en el quinto grado es menor (8.2%). En cuanto a la estructura familiar, casi la mitad de los participantes reportó vivir con sus padres y otros familiares (49.2%). %. Asimismo, se cumplieron con los criterios de inclusión: sexo (mujeres y hombres) y el tipo de escolaridad Educación Básica Regular (EBR). También se considerarán los criterios de exclusión: estudiantes de primaria y universitarios, datos sociodemográficos incompletos y cuestionario con preguntas incompletas.

Tabla 1

Características sociodemográficas de los participantes

Variables	Categorías	n	%
Edad (Agrupada)	<= 13	186	40.1
	14 – 15	207	44.6
	16+	71	15.3
Sexo	Femenino	230	49.6
	Masculino	221	47.6
	No colocó	13	2.8
Grado escolar	1°	113	24.4
	2°	101	21.8
	3°	111	23.9
	4°	96	20.7
	5°	38	8.2
¿Con quién vive?	Mamá	74	16.5
	Papá	13	2.9
	Papá y mamá	133	29.6
	Padres y otros	221	49.2
	Abuelos u otros	8	1.7

recolección o procedimiento de datos

La recopilación de datos se efectuó de manera presencial aplicando tres cuestionarios en las aulas de cada institución. Cada sesión de aplicación tuvo una duración aproximada de 25 minutos e inició con la presentación de los aspectos éticos: consentimiento informado, descripción del objetivo del estudio y garantía de confidencialidad.

Consideraciones Éticas ok

2.2 Instrumentos

Inventario de Expectativas de Autoeficacia Académica

Para la variable Autoeficacia, se utilizó el Inventario de expectativas de autoeficacia académica (IEAA), validada (Barraza Macías, 2012). Está organizada por 20 ítems que pueden ser contestadas en un escalamiento tipo Likert de cuatro valores: Nada seguro, Poco seguro, Seguro y Muy seguro: los ítems se distribuyen en tres dimensiones de la siguiente manera: Dimensión Uno (Actividades académicas de entrada de la información (ítems 10, 12, 13, 14, 15 y 18), Dimensión dos: (Actividades académicas de salida de la información) ítems 3,4,5,6,9,17,19 y 20; y Dimensión tres (Actividades académicas de retroalimentación), ítems 1, 2,7,8,11 y 16.

Se realizó un Análisis Factorial en el que se identificó tres dimensiones del IEAA que explican el 49% de la varianza total: actividades académicas orientadas a la producción (output), actividades académicas de insumo para el aprendizaje (input) y actividades académicas de interacción para el aprendizaje (retroalimentación); la primer dimensión presenta una confiabilidad de .81 en alfa de Cronbach, la segunda de .80 y la tercera de .79; valores considerados como muy buenos (en los dos primeros casos) y respetable (en el tercer caso). Se obtuvo un nivel de confiabilidad de 0.91 a través del alfa de Cronbach y de 0.88 en la confiabilidad por mitades.

Escala de Motivación Académica

La variable motivación académica se evaluó mediante la Escala de Motivación Académica (EMA) de Vallerand. Esta prueba está conformada por 28 ítems distribuidos, los cuales cuentan con diversas alternativas de respuestas posibles que están determinadas y estructuradas, dentro una escala Likert que va desde “nada de acuerdo” a “totalmente de acuerdo”, presenta adecuados niveles de confiabilidad ($\alpha = .92$) que evalúan la motivación académica intrínseca, extrínseca y la desmotivacional. Su tiempo de duración es de 15 minutos aproximadamente. Fue adaptada al contexto peruano por Remón (2013), en una muestra de estudiantes de colegios católicos de Lima metropolitana de 3° y 4° año de secundaria.

Cabe mencionar, que este instrumento tiene propiedades psicométricas de validez de constructo a través del coeficiente de correlación de Pearson; correlacionando los constructos primarios con los constructos derivados de la Escala. Obteniendo una alta correlación. Los resultados del AFC fueron satisfactorios: $\chi^2 (5) = 57.73, p < .001$; CFI = .970; RMSEA = .079 [.061, .097] y SRMR = .024. El modelo de ecuaciones estructurales con variables latentes, en el

que la motivación académica fue un predictor significativo de las calificaciones, mostró un ajuste excelente: $\chi^2 (53) = 182.76, p < .001$; CFI = .980; RMSEA = .038 IC del 90% [.032, .044] y SRMR = .025. Finalmente, se mencionan las 7 dimensiones de la Escala Motivación Académica (EMA): Amotivación (desmotivación), Regulación Externa, Regulación Introyectada, Regulación Identificada, Motivación Interna al Conocimiento, Motivación Interna al Logro y Motivación Interna a las Experiencias Estimulantes.

Escala de Actitud Frente al Aprendizaje del Idioma Inglés

La actitud hacia el aprendizaje del inglés se midió con la escala de actitudes hacia el aprendizaje del inglés (Morales & Guevara, 2016). El instrumento está compuesto por 25 preguntas organizadas en dos secciones. La primera sección evalúa los componentes cognitivo y afectivo, con opciones de respuesta de 5 puntos (0 = Indiferente, 4 = Muy de acuerdo). La segunda sección evalúa el componente comportamental mediante ítems de frecuencia, con opciones de respuesta de 5 puntos (0 = No aplica, 4 = Siempre). En estudio se evaluó la validez y confiabilidad de la escala. Se confirmó una estructura de tres factores, que explicaron el 66.36% de la varianza total, y con correlaciones entre moderadas y altas (0.56–0.76). Los coeficientes de confiabilidad de sus componentes (Afectivo = .887, Cognitivo = .893, Comportamental = .854) y de la escala total ($\alpha = .930$) fueron satisfactorios.

2.3 Análisis Estadístico

El procesamiento y análisis estadístico se realizaron utilizando el software R versión 4.5.0 (R Core Team, 2025), junto con los paquetes lavaan, semPlot, apaTables, psych y descr. Inicialmente, se calcularon estadísticas descriptivas de las variables principales, incluyendo media, desviación estándar, asimetría y curtosis, con el propósito de evaluar el comportamiento univariado de los datos. Se consideró como criterio de normalidad que los valores de asimetría y curtosis se encontraran dentro del rango ± 2 , conforme a lo indicado por Kline (2016). Se calcularon las correlaciones de Pearson entre las variables mediante el paquete apaTables, reportando los coeficientes que permitió explorar las relaciones bivariadas preliminares.

Para contrastar el modelo teórico propuesto, se empleó un análisis de ecuaciones estructurales (SEM) con variables parcelizadas. Los índices de ajuste global reportados incluyeron el Chi-cuadrado (χ^2), grados de libertad (gl), Comparative Fit Index (CFI), Tucker-Lewis Index (TLI), Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) con su intervalo de confianza al 90%, y Standardized Root Mean Square Residual (SRMR). Se interpretaron siguiendo los criterios establecidos por Hu y Bentler (1999), considerando CFI y TLI ≥ 0.95 , RMSEA ≤ 0.06 y SRMR ≤ 0.08 como indicadores de ajuste aceptable. El modelo se representó gráficamente utilizando el paquete semPlot, empleando el comando semPaths() con visualización de los coeficientes estandarizados, grosor de las líneas proporcional a la magnitud de los efectos y disposición circular de las variables, facilitando así la interpretación visual de las relaciones estructurales estimadas.

2. Aspectos Éticos

Este estudio contó con la aprobación del Comité de Ética de la Universidad Peruana Unión RESOLUCIÓN N° 1244-2025/UPeU-EPG-CEPG-D. Asimismo, se consideraron los

lineamientos de la Declaración de Helsinki, respetando los principios éticos de respeto, beneficencia y justicia, los cuales son necesarios para investigaciones en humanos. En cuanto a los datos se recolectaron de manera presencial en las aulas de clase donde cada instrumento impreso presentó el objetivo del estudio y el consentimiento informado. Asimismo, incluía la dirección de correo electrónico de los investigadores con el propósito de establecer contacto con los participantes ante cualquier duda o consulta de la investigación. Cabe destacar, que antes de iniciar con la recolección de los datos, se envió con cada estudiante el asentimiento informado para que fuera firmado por su representante legal como autorización voluntaria en la participación de esta investigación.

3. Resultados

Descriptivos de las variables y dimensiones

En la tabla 2 se muestra que las variables analizadas presentan valores en la media y desviación estándar que indican una variabilidad adecuada de los datos. Así mismo, los valores de los coeficientes de asimetría y curtosis se encuentran dentro del rango de ± 2 , lo cual sugiere un comportamiento compatible con la normalidad univariante para análisis paramétricos.

Tabla 2

Estadísticos descriptivos de las variables

	Mín.	Máx.	M	DE	g1	g2
<i>Autoeficacia académica</i>						
Salida de información	8	32	22.82	3.87	-.13	.50
Entrada de información	6	24	16.94	3.11	-.32	.62
Retroalimentación	6	24	16.58	3.12	-.31	.52
<i>Motivación académica</i>						
Regulación extrínseca	4	28	21.74	5.07	-.86	.37
Regulación intrínseca	4	28	21.12	5.53	-.84	.26
Regulación identificada	4	28	21.82	4.94	-.90	.64
Motivación intrínseca al conocimiento	4	28	21.08	5.09	-.80	.52
Motivación intrínseca hacia el logro	4	28	20.77	5.33	-.68	.12
Motivación intrínseca las experiencias estimulantes	4	28	19.95	5.38	-.55	-.21
Desmotivación	4	28	22.43	5.86	-1.06	.51
<i>Actitud hacia el aprendizaje del inglés</i>						
Actitud afectiva	1	24	17.74	4.70	-.83	.59
Actitud cognitiva	5	32	25.92	5.32	-1.21	1.73
Actitud comportamental	10	32	25.42	4.56	-.62	.29

Correlaciones entre variables

Los análisis descriptivos (Tabla 3) mostraron que las tres variables presentan medias relativamente altas y distribuciones cercanas a la normalidad, con valores de asimetría y curtosis adecuados en autoeficacia académica ($M = 56.39$, $DE = 8.92$), motivación académica ($M = 148.85$, $DE = 28.42$) y actitud hacia el aprendizaje del inglés ($M = 69.09$, $DE = 12.42$). Los resultados muestran que la autoeficacia académica se correlaciona con la motivación académica (r

= .63, IC 95% [.56, .68], $p < .01$) y con la actitud hacia el aprendizaje del inglés ($r = .52$, IC 95% [.44, .60], $p < .01$). Asimismo, la motivación académica se correlaciona con la actitud hacia el aprendizaje del inglés ($r = .50$, IC 95% [.42, .58], $p < .01$). De acuerdo con los criterios de Cohen (1988), estas correlaciones son fuertes ($r > .5$).

Tabla 3. Descriptivos y correlaciones entre variables

Variable	M	DE	g1	g2	1	2
1. Autoeficacia académica	56.39	8.92	-.29	1.00	—	
2. Motivación académica	148.85	28.42	-.85	.71	.63** [.56, .68]	—
3. Actitud hacia el aprendizaje del inglés	69.09	12.42	-.75	.62	.52** [.44, .60]	.50** [.42, .58]

Nota. N = 464. Los valores en las celdas inferiores a la diagonal principal son los coeficientes de correlación de Pearson (r) seguidos por los intervalos de confianza al 95% entre corchetes. Los datos de la media (M) y desviación estándar (DE) están descritos. * $p < .05$. ** $p < .01$ (bilateral).

Análisis factorial confirmatorio

Los resultados del modelo estructural (Figura 1) se presentan en la tabla 4. La motivación académica tiene un efecto directo positivo y significativo sobre la autoeficacia académica ($\beta = 0.697$, $p < .001$), lo que refleja que mayores niveles de motivación académica predicen el incremento de niveles de autoeficacia académica. La motivación académica presenta un efecto positivo y significativo sobre la actitud hacia el aprendizaje del inglés ($\beta = 0.269$, $p < .01$), indicando que la motivación académica contribuye a la formación de actitudes favorables hacia el aprendizaje del inglés. Por último, la autoeficacia académica tiene un efecto positivo y significativo sobre la actitud hacia el aprendizaje del inglés ($\beta = 0.476$, $p < .001$), lo que refleja que mayores niveles de autoeficacia académica tienden a desarrollar actitudes más positivas hacia el aprendizaje del idioma inglés. En conjunto, estos hallazgos comprueban las hipótesis del modelo, mostrando que la motivación académica no solo influye directamente en la actitud hacia el aprendizaje del inglés, sino que también lo hace de manera indirecta a través de su impacto sobre la autoeficacia académica.

Tabla 4

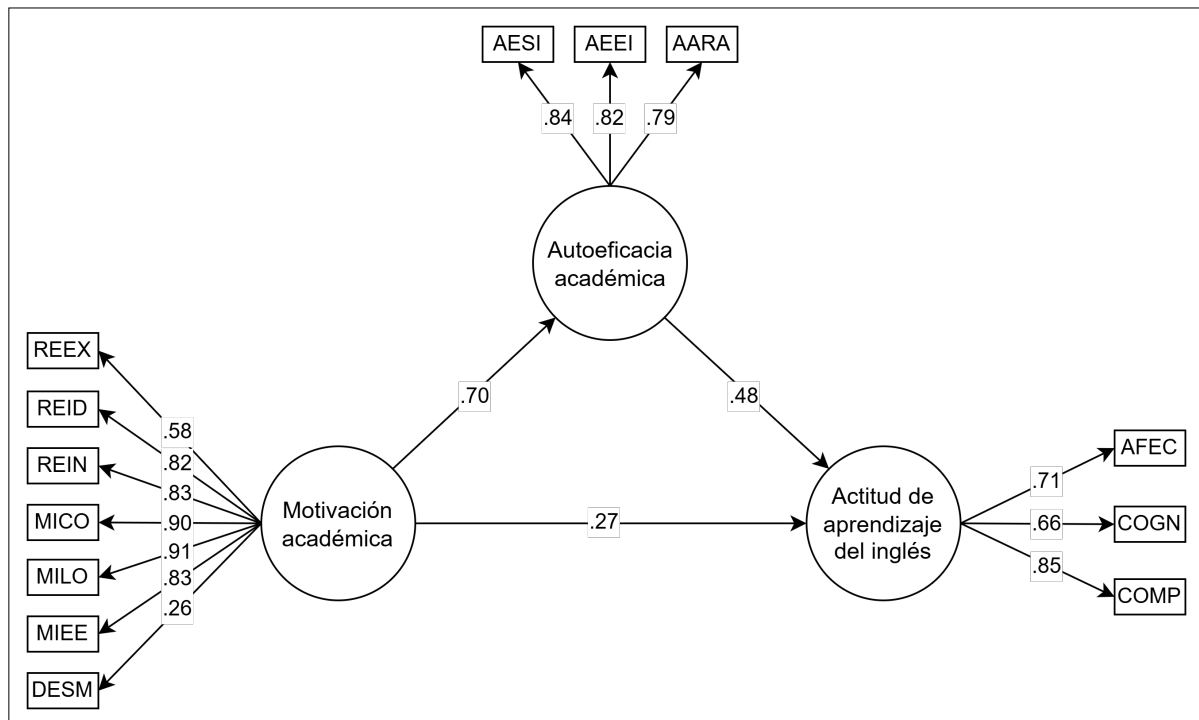
Análisis de regresiones estructurales del modelo

Regresiones	B	EE	Z	p	β
MAC -> AEA	0.766	0.082	9.319	0.000	0.697
MAC -> AIN	0.305	0.097	3.134	0.002	0.269
AEA -> AIN	0.492	0.086	5.739	0.000	0.476

Nota. MAC = Motivación académica, AEA = Autoeficacia académica, AIN = Actitud hacia el aprendizaje del inglés. β = Coeficiente estandarizado, B = Coeficiente no estandarizado, EE = error estándar, p = probabilidad, Z = Valor Z

Figura 1

Modelo de Ecuaciones estructurales



La tabla 5 presenta los índices de bondad de ajuste del modelo en contraste con los criterios comúnmente aceptados en la literatura (Kline & Little, 2016). El estadístico chi-cuadrado resultó significativo ($\chi^2 = 243.32$, $p < .001$), lo cual es entendible debido a que es sensible al tamaño de la muestra. Los índices de ajuste comparativo como el CFI ($> .95$) y el TLI ($> .95$) indican una excelente ajuste o correspondencia robusta entre el modelo propuesto y los datos observados. Del mismo modo, los índices de ajuste absoluto como el RMSEA ($< .05$) y el SRMR ($< .08$) fueron inferiores a los criterios de .05 y .08, respectivamente. Ambos índices muestran un ajuste aceptable.

Tabla 5

Índices de ajuste del modelo de ecuaciones estructurales

Índice	Valor	Aceptable	Excelente	Interpretación
Chi-cuadrado (χ^2)	243.32	-	-	Sensible al tamaño muestral
p valor	0.000	-	$> .05$	Sensible al tamaño muestral
CFI	0.986	$> .90$	$> .95$	Ajuste excelente
TLI	0.983	$> .90$	$> .95$	Ajuste excelente
RMSEA	0.047	$< .08$	$< .05$	Ajuste excelente
IC 90% RMSEA	0.041 – 0.054			
SRMR	0.055	$< .08$	$< .05$	Ajuste aceptable

Nota. CFI = Índice de Ajuste Comparativo; TLI = Índice Tucker-Lewis; RMSEA = Error de Aproximación de la Raíz Media Cuadrática; IC 90% RMSEA = Intervalo de confianza del 90% para RMSEA; SRMR = Residuo Cuadrático Medio Estandarizado.

4. Discusión

El propósito de este estudio fue comprender de qué manera la autoeficacia académica y la motivación influyen en la actitud de los estudiantes hacia el aprendizaje del inglés. Los resultados mostraron un patrón consistente: los estudiantes que confían en sus capacidades y encuentran significado en aprender el idioma desarrollan actitudes más positivas y participan con mayor disposición en el aula.

En primer lugar, la autoeficacia se posicionó como el factor de mayor influencia. Los estudiantes que creen que pueden realizar las tareas del curso, entender los contenidos y superar desafíos académicos, muestran mayor interés por aprender inglés. Esta relación ha sido ampliamente respaldada en investigaciones recientes, que señalan que la percepción de competencia personal impulsa la participación activa, la persistencia y el esfuerzo sostenido en el aprendizaje de lenguas extranjeras (Al-khresheh & Alkursheh, 2024b); Chang et al., 2024). Asimismo, la relación estrecha hallada entre autoeficacia y motivación, refleja un proceso que la literatura actual describe como un “círculo virtuoso”: cuando los estudiantes sienten que pueden, se motivan; y cuando están motivados, asumen retos que fortalecen su propia percepción de competencia (Dong et al., 2022a). Esto resulta especialmente relevante en el aprendizaje del inglés, dado que requiere práctica constante, exposición y confianza para expresarse (Ma, 2022).

En cuanto a la motivación académica, sus efectos también fueron significativos. La motivación intrínseca (vinculada al disfrute, el interés y la curiosidad) favoreció actitudes positivas, coherentes con estudios que han reportado que los estudiantes motivados de manera autónoma participan más, muestran apertura emocional y desarrollan una relación más saludable con el aprendizaje del idioma (Roy, 2024b; Arévalo et al., 2024b). Sin embargo, la desmotivación se relacionó con actitudes negativas, especialmente en el componente comportamental. Este patrón coincide con investigaciones internacionales que advierten que los estudiantes desmotivados tienden a evitar el trabajo en clase, participar menos y mostrar apatía hacia las actividades propuestas (Fatima et al., 2020). Esta evidencia resalta la importancia de identificar tempranamente los factores que generan desmotivación (como métodos de enseñanza poco significativos, falta de reconocimiento o ambientes escolares poco estimulantes) para prevenir su impacto en la actitud académica.

Finalmente, el modelo teórico propuesto mostró índices de ajuste excelentes, lo que sugiere que las relaciones identificadas entre autoeficacia, motivación y actitud se sostienen firmemente en la muestra estudiada. Además, estos resultados coinciden con modelos recientes aplicados en poblaciones de secundaria en otros países latinoamericanos y asiáticos (Lee et al., 2020; (Dong et al., 2022b), lo que sugiere que estos patrones podrían replicarse en contextos educativos similares. En conjunto, estos hallazgos muestran que el aprendizaje del inglés no depende únicamente de los contenidos que se enseñan, sino de cómo los estudiantes se sienten respecto a sus propias capacidades y del tipo de experiencias pedagógicas que viven. Esto convierte al docente en una figura clave para promover confianza, autonomía y motivación.

Sobre las limitaciones encontradas en esta investigación se destaca la poca información relacionada a las variables dependientes e independientes en artículos de investigación, ya que la mayor parte estaba presente en tesis de grado. De igual manera, la poca presencia de IE del nivel secundaria en las provincias de Palpa y Huaraz en donde se focalizó la investigación. También, es preciso mencionar la poca disposición de los estudiantes para participar en el llenado de los instrumentos. Por otro lado, la poca variedad de instrumentos validados disponibles y finalmente,

la extensión de los instrumentos produjo aburrimiento y desánimo en los estudiantes lo que hizo que el tiempo del llenado de cada instrumento fuera extenso.

Conclusión

Los resultados de este estudio confirman que la autoeficacia académica constituye un factor decisivo en el desarrollo de actitudes positivas hacia el aprendizaje del inglés, especialmente en su dimensión comportamental. Por otro lado, la desmotivación afecta negativamente la disposición comportamental hacia el idioma, lo que refuerza la importancia de detectar y abordar oportunamente los factores que la originan, tales como métodos de enseñanza poco significativos, entornos escolares pocos estimulantes o falta de reconocimientos de logros. En conjunto, estos hallazgos respaldan la necesidad de una intervención integral que considere tanto el desarrollo de creencias personales como la construcción de entornos que estimulen la motivación autónoma.

Recomendaciones

Según lo obtenido en la presente investigación, se sugiere el uso de estos constructos como base para programas de intervención psicoeducativa dirigidos a mejorar el desempeño en idiomas extranjeros en el nivel secundaria. De igual modo, a las diferentes IIEE a que se implemente talleres que fortalezcan las estrategias pedagógicas que motiven al estudiante y despierten su interés en el aprendizaje del idioma inglés. Aplicar esta investigación en las IIEE de zonal rural y rural-urbana aplicando métodos mixtos y longitudinales para obtener una visión más completa del objeto de estudio. Futuras investigaciones podrían incluir enfoques mixtos o longitudinales para enriquecer la comprensión del proceso motivacional en el aprendizaje de inglés como lengua extranjera.

Agradecimientos

En esta sección, expresamos un sincero reconocimiento a las IIEE que abrieron sus puertas a la realización de esta investigación. A los estudiantes por su participación y disposición asertiva en el llenado de los diferentes instrumentos de recolección de datos. A nuestra asesora académica, Gissel Arteta Sandoval, por las orientaciones y acompañamiento dado. Finalmente, se agradece a las personas que directa e indirectamente, contribuyeron con sus aporte y sugerencias al logro de los objetivos propuestos.

Referencias

- Al-khresheh, M. H., & Alkursheh, T. O. (2024). An integrated model exploring the relationship between self-efficacy, technology integration via Blackboard, English proficiency, and Saudi EFL students' academic achievement. *Humanities and Social Sciences Communications*, 11(1), 287. DOI: 10.1057/s41599-024-02783-2
- Al-khresheh, M. H., & Alkursheh, T. O. (2024a). An integrated model exploring the relationship between self-efficacy, technology integration via Blackboard, English proficiency, and Saudi EFL students' academic achievement. *Humanities and Social Sciences Communications*, 11(1), 287. <https://doi.org/10.1057/s41599-024-02783-2>
- Al-khresheh, M. H., & Alkursheh, T. O. (2024b). An integrated model exploring the relationship between self-efficacy, technology integration via Blackboard, English proficiency, and Saudi EFL students' academic achievement. *Humanities and Social Sciences Communications*, 11(1), 287. <https://doi.org/10.1057/s41599-024-02783-2>

- Arévalo, L. E. C., Becerra, M. A. L., Paredes, L. M. M., & Valle, V. V. Y. (2024a). *La enseñanza del idioma inglés con propósitos específicos en estudiantes universitarios*.
- Arévalo, L. E. C., Becerra, M. A. L., Paredes, L. M. M., & Valle, V. V. Y. (2024b). *La enseñanza del idioma inglés con propósitos específicos en estudiantes universitarios*.
- Arrogante, O. (2022). Técnicas de muestreo y cálculo del tamaño muestral: Cómo y cuántos participantes debo seleccionar para mi investigación. *Enfermería Intensiva*, 33(1), 44-47. <https://doi.org/10.1016/j.enfi.2021.03.004>
- Artino Jr., A. R. (2012). Academic self-efficacy: From educational theory to instructional practice. *Perspectives on Medical Education*, 1(2), 76-85. <https://doi.org/10.1007/S40037-012-0012-5>
- Barraza Macías, Dr. A. (2012). Validación del inventario de expectativas de autoeficacia académica en tres muestras secuenciales e independientes. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 10, 1-30. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i10.65>
- Burgos, M. V., & Garcia, R. B. (2020). *Language Teaching Method, Pedagogies, Attitudes and Competencies toward English as a Second Language Among Senior High Schools: Basis For Intervention Program*. 5(1).
- Chang, P., Zhou, L., & Zhang, L. J. (2024). The roles of task-specific self-efficacy and enjoyment in EFL learners' development of speaking CALF: A longitudinal study. *System*, 127, 103539. <https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103539>
- Deroncele-Acosta, A. (2024). Edu-Track+: Mejorando Motivación Académica Intrínseca y Rendimiento Académico Universitario en Aulas Hyflex. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 22(2), 9-32. <https://doi.org/10.15366/reice2024.22.2.001>
- Dong, L., Jamal Mohammed, S., Ahmed Abdel-Al Ibrahim, K., & Rezai, A. (2022a). Fostering EFL learners' motivation, anxiety, and self-efficacy through computer-assisted language learning- and mobile-assisted language learning-based instructions. *Frontiers in Psychology*, 13, 899557. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.899557>
- Dong, L., Jamal Mohammed, S., Ahmed Abdel-Al Ibrahim, K., & Rezai, A. (2022b). Fostering EFL learners' motivation, anxiety, and self-efficacy through computer-assisted language learning- and mobile-assisted language learning-based instructions. *Frontiers in Psychology*, 13, 899557. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.899557>
- Fatima, I., Ismail, S. A. M. M., Assoc. Prof. Dr., School of Educational Studies, Universiti Sains Malaysia, samohame@gmail.com, Pathan, Z. H., Graduate Research Student, School of Educational Studies, Universiti Sains Malaysia, pathanzahid82@yahoo.com, Memon, U., & Graduate Research Student, School of Management, Universiti Sains Malaysia, ubedullahsom@gmail.com. (2020). The Power of Openness to Experience, Extraversion, L2 Self-confidence, Classroom Environment in Predicting L2 Willingness to Communicate. *International Journal of Instruction*, 13(3), 909-924. <https://doi.org/10.29333/iji.2020.13360a>
- Horn Kupfer, A., & Marfán Sánchez, J. (2010). Relación entre liderazgo educativo y desempeño escolar: Revisión de la investigación en Chile. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 9(2), 82-104. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol9-Issue2-fulltext-116>
- Imsa-ard, P. (2020). Motivation and Attitudes towards English Language Learning in Thailand: A Large-Scale Survey of Secondary School Students. *rEFLECTIONS*, 27(2), 140-161. <https://doi.org/10.61508/refl.v27i2.247153>
- Kananelo Sylvester Moea, & Setho J. Mokhets'engoane. (2024). *ENGLISH LANGUAGE AND THE 21ST CENTURY SKILLS: ANALYSIS OF THE LESOTHO GENERAL CERTIFICATE OF SECONDARY EDUCATION SYLLABUS*. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.10909816>

- Kline, R. B., & Little, T. D. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling* (Fourth edition). The Guilford Press.
- Lee, D., Allen, M., Cheng, L., Watson, S., & Watson, W. (2020). Exploring the Relationships Between Self-Efficacy and Self-Regulated Learning Strategies of English Language Learners in a College Setting. *Journal of International Students*, 11(3). <https://doi.org/10.32674/jis.v11i3.2145>
- Ma, Y. (2022). The triarchy of L2 learners' emotion, cognition, and language performance: Anxiety, self-efficacy, and speaking skill in lights of the emerging theories in SLA. *Frontiers in Psychology*, 13, 1002492. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1002492>
- Manterola, C., Hernández-Leal, M. J., Otzen, T., Espinosa, M. E., & Grande, L. (2023). Estudios de Corte Transversal. Un Diseño de Investigación a Considerar en Ciencias Morfológicas. *International Journal of Morphology*, 41(1), 146-155. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022023000100146>
- Nam, N. Đ., Labang, A. E. M., Phuong, N. H., Panilaga, E. J. K., Phúc, L. P. H., Long, T. Đ., & Khánh, N. G. (2024). Vinsers' Tales: A Phenomenological Study on Motivation, Attitude and Self-Efficacy in ESL Learning of Selected Grade 11 Learners. *International Journal of Science and Management Studies (IJSMS)*, 188-198. <https://doi.org/10.51386/25815946/ij sms-v7i1p128>
- Normawati, A., Susanto, A. I. F., Febrianto, A. R., & Farikah, F. (2023). EFL Students' Attitude toward Learning English by Using Collaborative Learning. *Acitya: Journal of Teaching and Education*, 5(2), 262-272. <https://doi.org/10.30650/ajte.v5i2.3646>
- Paniagua, J. F. G., Restrepo, J. E., Larenas, C. D., & Martínez, J. A. Á. (2024). Autoeficacia y actitud para el uso de herramientas web 2.0 en el aprendizaje del inglés en línea: Diferencias por sexo. *Texto Livre*, 17, e49106. <https://doi.org/10.1590/1983-3652.2024.49106>
- Pertuz, D. E. J., & Duarte, N. M. V. (s. f.). *Relación entre la motivación y el rendimiento académico en el idioma extranjero inglés en*.
- Roy, A. (2024a). Impact of Digital Storytelling on Middle School Students' Attitudes Toward English Language Learning: *International Journal of Web-Based Learning and Teaching Technologies*, 19(1), 1-21. <https://doi.org/10.4018/IJWLTT.352496>
- Roy, A. (2024b). *Impact of Digital Storytelling on Middle School Students' Attitudes Toward English Language Learning*. 19(1).
- Wickham, H., et al. (2019). *Welcome to the tidyverse*. *Journal of Open Source Software*, 4(43), 1686. <https://doi.org/10.21105/joss.01686>

Anexos

Anexo 01

INTRUMENTO DE AUTOETICAFIA CADÉMICA EN ADOLESCENTES (IEAA)

DOI	
URL	https://www.redalyc.org/pdf/2831/283121719001.pdf#page=10.27

Por favor conteste todos los ítems y solo marque una alternativa en cada afirmación.

¿Qué tan seguro estoy de poder?	Nada seguro	Poco seguro	Seguro	Muy Seguro
1. Realizar cualquier trabajo académico que encarguen los profesores.				
2. Organizarme adecuadamente para entregar a tiempo los trabajos que encarguen los profesores.				
3. Adaptarme al estilo de enseñanza de cualquiera de los docentes.				
4. Aprobar cualquier proceso de evaluación, sin importar el profesor o curso.				
5. Entender los diferentes temas que abordan los docentes durante las clases.				
6. Construir argumentos propios en los trabajos escritos que me soliciten los profesores.				
7. Analizar y apropiarme adecuadamente de los diversos conceptos y teorías que se abordan en las clases.				
8. Comprender la idea central de un texto o los aspectos medulares de la exposición del docente o de los compañeros.				
9. Prestar atención a la clase que imparte el docente sin importar si tengo otras preocupaciones o estoy aburrido.				
10. Comprometer más tiempo para realizar mis labores universitarias para estudiar cuando así se requiera.				
11. Concentrarme a la hora de estudiar, sin que me distraigan otras cosas.				
12. Buscar la información necesaria para elaborar un ensayo o artículo académico sin importar si es en una biblioteca o en la internet.				
13. Tomar notas de los aspectos más importantes que se abordan durante las clases que imparten los docentes.				
14. Utilizar distintas estrategias para lograr un mejor aprendizaje.				
15. Trabajar eficazmente en cualquier equipo sin importar quienes sean los compañeros que lo integren.				
16. Competir académicamente, cuando así se requiera, con cualquiera de los compañeros de grupo.				
17. Participar activamente aportando comentarios o sustentos teóricos que requiera la clase o la dinámica del curso.				
18. Realizar una buena exposición de un tema referente a alguno de los contenidos del curso.				
19. Preguntar al docente cuando no entiendo algo de lo que está abordando.				
20. Cuestionar al profesor cuando no estoy de acuerdo con lo que expone.				

INTRUMENTO DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA

DOI	https://doi.org/10.6018/analesps https://cybertesis.unmsm.edu.pe/backend/api/core/bitstreams/e2362516-c160-4701-ad50-12b8ff64b30a/content Remón, S. (2013) validación en adolescentes peruanos.
URL	https://revistas.um.es/analesps/article/view/451641

Colegio: _____

Distrito: _____
 Grado y Sección: _____ Sexo: V () M ()
 Edad: Fecha de hoy: ____/____/____. ¿En qué distrito vive?: _____

¿POR QUÉ VAS AL COLEGIO?

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

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

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

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

INTRUMENTO DE ACTITUD FRENTE AL INGLES

URL	https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/1838.pdf
	https://repositorio.ucp.edu.co/server/api/core/bitstreams/0fbc0e92-77f3-4ebb-a56c-ebe736c7cd1c/content
	https://repositorio.puce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/4ac1d6dc-cbd9-4425-acf1-15d83839e721/content

A continuación, encontrará una serie de afirmaciones sobre el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, por favor responda con absoluta sinceridad teniendo en cuenta que ninguna respuesta es calificada como correcta o incorrecta. Elija la opción de respuesta con la que mejor se identifique entre “0” y “4”, siendo “0” (indiferente), “1” (muy en desacuerdo), “2” (Desacuerdo), “3” (De acuerdo) y “4” (Muy de acuerdo). En la medida de lo posible evite la opción de respuesta “0” (Indiferente) o dejar espacios en blanco ya que invalidarán las respuestas. Ejemplo:

#	Afirmación	0	1	2	3	4
		Indiferente	Muy en desacuerdo	Desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
0	Me gusta estudiar inglés					X

DATOS GENERALES:

EDAD: _____

GÉNERO: MASCULINO ()

FEMENINO

()

GRADO: _____

RELIGIÓN: _____

USTED VIVE CON: () AMBOS PADRES () PAPÁ () MAMÁ () ABUELOS () TÍO/A () OTRO FAMILIAR.

#	Afirmación	0 Indiferente	1 Muy en desacuerdo	2 Desacuerdo	3 De acuerdo	4 Muy de acuerdo
1	Pienso que aprender inglés brinda mejores oportunidades laborales.					
2	Saber inglés me hace sentir más satisfecho conmigo mismo.					
3	Hablar en inglés me permite hacer nuevos amigos.					
4	Si puedo comunicarme en inglés podré estudiar en un instituto internacional.					
5	Me hace sentir feliz el hecho de poder estudiar inglés.					
6	Si puedo comunicarme en inglés puedo conocer nuevas personas.					
7	Aprender inglés me hace sentir bien.					
8	Pienso que hablar inglés me permite conocer cosas nuevas de otra cultura.					
9	Si domino el inglés podría conseguir un mejor empleo.					
10	Disfruto aprender inglés.					
11	Pienso que aprender inglés me brinda oportunidades académicas.					
12	Hablar inglés tiene muchas ventajas.					
13	Me entusiasma aprender temas nuevos de inglés.					
14	Puedo aprender cosas nuevas de las personas de habla inglesa.					

A continuación, encontrará una serie de afirmaciones a las que deberá responder según la frecuencia en que usted lleva a cabo cada acción, siendo "0" (No Aplica para modalidad virtual), "1" (Nunca), "2" (Casi nunca), "3" (Casi siempre) y "4" (Siempre). Recuerde que ninguna respuesta es calificada como correcta o incorrecta.

#	Afirmación	0 No aplica	1 Nunca	2 Casi nunca	3 Casi siempre	4 Siempre
15	Realizo las actividades propuestas por el docente durante la clase.					
16	Participo en las clases aun cuando el docente no me lo pida.					

17	Realizo las tareas dejadas por el docente.					
18	Participo en clase de forma voluntaria.					
19	Asisto a las clases de inglés.					
20	Cuando no comprendo un tema pido ayuda.					
21	Participo de las actividades propuestas por el docente.					
22	Cuando no entiendo un tema de la clase le pido al docente que me vuelva a explicar.					
23	Asisto a las clases de inglés para no perderme un tema importante.					

Anexo 02

CONSENTIMIENTO INFORMADO

“Autoeficacia, motivación académica y actitud frente al aprendizaje de un nuevo idioma en los estudiantes del nivel secundaria”

Propósito y procedimientos

Se me ha comunicado que el título de esta investigación es “Autoeficacia, motivación académica y actitud frente al aprendizaje de un nuevo idioma en los estudiantes del nivel secundaria”. El objetivo de este estudio es: *“analizar la capacidad predictiva de la autoeficacia y la motivación académica sobre la actitud frente al aprendizaje de un nuevo idioma en estudiantes de secundaria. Este estudio se enfoca en cómo estos factores influyen en la disposición hacia el aprendizaje del inglés en estudiantes de secundaria”*. Este proyecto está siendo realizado por Yinneit Margarita García Ramírez y Domitila Yauri González, bajo la supervisión de la Mg. Gissel Arteta Sandoval docente del departamento de Postgrado de la Universidad Peruana Unión. La entrevista tiene un tiempo de duración de aproximadamente 30 minutos, será grabada y transcrita. La información obtenida en la entrevista será usada para hacer una publicación escrita. En esta publicación yo seré identificado por un número. Alguna información personal básica puede ser incluida como: mi edad y sexo, mi cargo en la Asociación, empresa, mi grupo étnico, etc.

Riesgos del estudio

Se me ha dicho que no hay ningún riesgo físico, químico, biológico y psicológico; asociado con esta investigación. Pero como se obtendrá alguna información personal, está la posibilidad de que mi identidad pueda ser descubierta por la información de la entrevista. Sin embargo, se tomarán precauciones como la identificación por números para minimizar dicha posibilidad.

Participación voluntaria

Se me ha comunicado que mi participación en el estudio es completamente voluntaria y que tengo el derecho de retirar mi consentimiento en cualquier punto antes que el informe esté finalizado, sin ningún tipo de penalización. Lo mismo se aplica por mi negativa inicial a la participación en este proyecto.

Preguntas e información

Se me ha comunicado que si tengo cualquier pregunta acerca de mi consentimiento o acerca del estudio puedo comunicarme con:

Investigador: Yinneit García Ramírez

Urb. San Agustín. Calle José Olaya, Lote D – 6. Palpa, Ica.
Universidad Peruana Unión
997598568
yinneitgarcia@gmail.com

Investigador: Domitila Yauri Gonzáles

Psj. Conococha 310, Los Olivos. Huaraz,
Ancash. Universidad Peruana Unión
904611007
Domi78atski@gmail.com

Asesor: Mg. Gissel Arteta Sandoval

Dirección: Alameda s/n. Naña, Chosica.
Universidad Peruana Unión
979352193
gisselarteta.@upeu.edu.pe

He leído el consentimiento y he oído las explicaciones orales del investigador. Mis preguntas concernientes al estudio han sido respondidas satisfactoriamente. Como prueba de consentimiento voluntario para participar en este estudio, firmo a continuación.

Firma del participante y fecha

Nombre del participante

Firma del testigo y fecha

Nombre del participante

Firma del investigador y fecha

Nombre del participante

Anexo 03**ASENTIMIENTO INFORMADO****“Autoeficacia, motivación académica y actitud frente al aprendizaje de un nuevo idioma en los estudiantes del nivel secundaria”**

Analizar la capacidad predictiva de la autoeficacia, motivación académica y actitud frente al aprendizaje de un nuevo idioma en los estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa.

Hola, somos Yinneit García Ramírez y Domitila Yauri González, estudiantes de la maestría en Psicología Educativa en la Universidad Peruana Unión. Se está realizando un estudio para conocer acerca de la relación e importancia de la autoeficacia, motivación académica y actitud frente al aprendizaje del idioma inglés y para ello queremos pedirte que nos apoyes.

Tu participación en el estudio consistiría en marcar con sinceridad cada ítem que más se acerque a tu realidad.

Tu participación en el estudio es voluntaria, es decir, aun cuando tus papá o mamá hayan dicho que puedes participar, si tú no quieres hacerlo puedes decir que no. Es tu decisión si participas o no en el estudio. También es importante que sepas que, si en un momento dado ya no quieres continuar en el estudio, no habrá ningún problema, o si no quieres responder a alguna pregunta en particular, tampoco habrá problema.

Toda la información que nos proporciones/ las mediciones que realicemos nos ayudarán a mostrar a los docentes en el área de inglés cuan relevante es el aprendizaje del idioma inglés cuando hay motivación y esta a su vez desarrolla la autoeficacia y una buena actitud en el aprendizaje del mismo.

Esta información será confidencial. Esto quiere decir que no diremos a nadie tus respuestas (O RESULTADOS DE MEDICIONES), sólo lo sabrán las personas que forman parte del equipo de este estudio.

Si aceptas participar, te pido que por favor pongas una (✓) en el cuadrado de abajo que dice “Sí quiero participar” y escribe tu nombre.

Si no quieres participar, no pongas ninguna (✓), ni escribas tu nombre.

☐ Sí quiero participar

Nombre: _____

Nombre y firma de la persona que obtiene el asentimiento:

Fecha: _____ de _____ del 2025

Anexo 04

Matriz de correlaciones policóricas

Variable	1	2	3	4	5	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	23	24	25
1	1																						
2	0.686	1																					
3	0.514	0.616	1																				
4	0.676	0.562	0.531	1																			
5	0.604	0.759	0.657	0.592	1																		
7	0.59	0.601	0.655	0.589	0.609	1																	
8	0.621	0.804	0.57	0.485	0.759	0.656	1																
9	0.618	0.566	0.523	0.59	0.576	0.666	0.644	1															
10	0.579	0.475	0.452	0.652	0.472	0.596	0.526	0.624	1														
11	0.561	0.715	0.54	0.43	0.739	0.573	0.752	0.559	0.413	1													
12	0.639	0.494	0.476	0.604	0.63	0.659	0.59	0.706	0.705	0.57	1												
13	0.684	0.549	0.541	0.615	0.602	0.696	0.623	0.696	0.629	0.55	0.763	1											
14	0.539	0.655	0.514	0.456	0.707	0.589	0.764	0.615	0.453	0.718	0.633	0.603	1										
15	0.63	0.589	0.526	0.588	0.641	0.66	0.627	0.592	0.585	0.606	0.595	0.61	0.638	1									
16	0.358	0.317	0.347	0.341	0.376	0.403	0.454	0.431	0.303	0.388	0.38	0.338	0.399	0.342	1								
17	0.373	0.401	0.306	0.298	0.451	0.361	0.456	0.387	0.298	0.478	0.363	0.305	0.434	0.34	0.594	1							
18	0.343	0.345	0.282	0.354	0.416	0.376	0.458	0.403	0.358	0.342	0.408	0.315	0.364	0.313	0.651	0.499	1						
19	0.265	0.371	0.317	0.271	0.45	0.328	0.409	0.339	0.224	0.416	0.279	0.264	0.385	0.338	0.564	0.736	0.488	1					
20	0.301	0.346	0.313	0.271	0.381	0.4	0.359	0.336	0.375	0.333	0.389	0.314	0.351	0.33	0.366	0.294	0.486	0.368	1				
21	0.242	0.298	0.27	0.236	0.341	0.299	0.327	0.286	0.201	0.342	0.312	0.295	0.415	0.332	0.469	0.457	0.48	0.459	0.338	1			
23	0.329	0.41	0.359	0.321	0.439	0.406	0.495	0.472	0.304	0.465	0.388	0.452	0.455	0.382	0.643	0.625	0.57	0.594	0.43	0.602	1		
24	0.326	0.386	0.314	0.312	0.386	0.306	0.442	0.33	0.254	0.352	0.289	0.254	0.462	0.407	0.515	0.574	0.432	0.583	0.322	0.718	0.618	1	
25	0.415	0.477	0.405	0.378	0.514	0.427	0.495	0.395	0.329	0.441	0.394	0.351	0.464	0.441	0.436	0.395	0.49	0.389	0.614	0.393	0.536	0.486	1

Anexo 05

Análisis de adecuación muestral

Determinant of the matrix = < 0.000001

Bartlett's statistic = 5301.7 (df = 253; P = 0.000010)

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) test = 0.92774 (very good)

Análisis factorial exploratorio

Afirmaciones	Items	F1	F2	F3
Saber inglés me hace sentir más satisfecho conmigo mismo.	2	0.919		
Disfruto aprender inglés.	11	0.878		
Me hace sentir feliz el hecho de poder estudiar inglés.	5	0.803		
Aprender inglés me hace sentir bien.	8	0.799		
Me entusiasma aprender temas nuevos de inglés.	14	0.686		
Hablar en inglés me permite hacer nuevos amigos.	3	0.484		
Puedo aprender cosas nuevas de las personas de habla inglesa.	15	0.392		0.436
Pienso que aprender inglés brinda mejores oportunidades laborales.	1			0.583
Si puedo comunicarme en inglés podré estudiar en un instituto internacional	4			0.744
Si puedo comunicarme en inglés puedo conocer nuevas personas.	7			0.607
Pienso que hablar inglés me permite conocer cosas nuevas de otra cultura	9			0.676
Si domino el inglés podría conseguir un mejor empleo.	10			0.950
Pienso que aprender inglés me brinda oportunidades académicas.	12			0.850
Hablar inglés tiene muchas ventajas.	13			0.791
Realizo las actividades propuestas por el docente durante la clase.	16		0.795	
Participo en las clases aun cuando el docente no me lo pida.	17		0.736	
Realizo las tareas dejadas por el docente.	18		0.734	
Participo en clase de forma voluntaria.	19		0.774	
Asisto a las clases de inglés.	20		0.438	
Cuando no comprendo un tema, pido ayuda.	21		0.750	
Participo en las actividades propuestas por el docente.	23		0.838	
Cuando no entiendo un tema de la clase, le pido al docente que me vuelva a explicar.	24		0.782	
Asisto a las clases de inglés para no perderme un tema importante.	25		0.464	

Nota. los ítems 6 y 22 fueron eliminados por presentar saturaciones por encima de 1.

Anexo 06**Correlaciones entre factores**

Factor	F1	F2	F3
F1	1		
F2	0.645	1	
F3	0.759	0.557	1

