

**UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN**

ESCUELA DE POSGRADO

Unidad de Posgrado de Educación



**Compromiso académico y motivación: el rol mediador de la autoeficacia académica en universitarios peruanos**

Trabajo de investigación para obtener el Grado Académico de Maestro(a) en Educación con Mención en Investigación y Docencia Universitaria

**Autor:**

Julieta Cachique Lachuma  
Lisbet Rosmeri Silva Burga  
David Israel Antazú López

**Asesor:**

Dra. Danitza Elfi Montalvo Apolín

Lima, marzo de 2026

## DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Yo Danitza Elfi Montalvo Apolín, docente de la Unidad de Posgrado de Educación, Escuela de Posgrado de la Universidad Peruana Unión.

DECLARO:

Que la presente investigación titulada: “**Compromiso académico y motivación: el rol mediador de la autoeficacia académica en universitarios peruanos**” de los autores, Julieta Cachique Lachuma, Lisbet Rosmeri Silva Burga, David Israel Antazú López tiene un índice de similitud de 9 % 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 Lima, a los 14 días del mes de marzo del año 2026



Dra. Danitza Elfi Montalvo Apolín

## ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN DE MAESTRO

En Lima, Ñaña, Villa Unión, a los 06 días de marzo del año 2026, siendo las 09:30 horas se reunieron en la sala virtual <https://educadventista.zoom.us/j/81409743761> la dirección del señor presidente del Jurado: Mg. Josué Arturo Moran Condezo y los demás miembros siguientes:

Secretaria: Mtra. Karoline Elizabeth Chávez  
Asesora = Dra. Danitza Elfi Montalvo Apolín  
Vocal = Mg. Denis Frank Cunza Aranzabal  
Vocal = Mtro. Carlos Daniel Abanto Ramírez

Con el propósito de llevar a cabo el acto público de la sustentación de trabajo de investigación de posgrado titulada: Compromiso académico y motivación: el rol mediador de la autoeficacia académica en universitarios peruanos, de los estudiante David Israel Antazu Lopez, Julieta Cachique Lachuma y Lisbet Rosmeri Silva Burga, conducente a la obtención del Grado Académico de Maestra en Educación con mención en Investigación y Docencia Universitaria.

El Presidente del Jurado dio por iniciado el acto académico, invitando a los candidatos a hacer uso del tiempo señalado para su exposición (20'). Concluida la misma, el presidente del Jurado invitó a los demás miembros a realizar las preguntas, cuestionamientos y aclaraciones pertinentes que fueron absueltas por los candidatos, el acto fue seguido de un receso de quince minutos para las deliberaciones y el dictamen de Jurado. Vencido el tiempo de las deliberaciones, el Jurado procedió a dejar constancia escrita del resultado en la presente acta, con dictamen siguiente:

APROBADO por UNANIMIDAD calificación: **APROBADO CON ESCALA VIGESIMAL DE 18 ESCALA CUALITATIVA CON NOMINACIÓN DE MUY BUENO, CON MÉRITO SOBRESAL ENTE**

El presidente del Jurado hizo alusión al maestrando y solicitó a la secretaria la lectura correspondiente para poner en su conocimiento el resultado, terminado el mismo y sin objeción alguna, el presidente del jurado dio por concluido el acto, en fe de lo cual firman al pie.

Presidente



Secretario

Candidato

Vocal

Vocal

# Índice

Resumen .....	5
1. Introducción.....	7
1.1. Motivación académica .....	8
1.2. Compromiso académico .....	9
1.3. Autoeficacia académica .....	9
1.4. El presente estudio .....	10
1.5. Hipótesis.....	10
2. Metodología.....	11
2.1. Diseño .....	11
2.2. Participantes y descripción de la muestra .....	11
2.3. Instrumentos de recolección de datos .....	12
2.3.1. Compromiso académico .....	12
2.3.2. Motivación académica .....	12
2.3.3. Autoeficacia académica .....	13
2.4. Procedimiento.....	13
2.4.1. Recolección de los datos y aspectos éticos .....	13
2.4.2. Análisis de datos .....	13
3. Resultados.....	14
3.1. Análisis descriptivo, confiabilidad y correlaciones .....	14
3.2. Análisis de mediación .....	14
4. Discusión .....	15
4.1. El rol mediador de la autoeficacia académica .....	16
4.2. Relación de la motivación académica y el compromiso académico .....	18
4.3. Relación de la autoeficacia académica y el compromiso académico .....	18
4.4. Explicaciones contextuales .....	18
4.5. Implicancias Prácticas y teóricas.....	19
5. Conclusiones .....	19
6. Limitaciones y direcciones futuras.....	20
7. Referencias.....	22
8. Anexos.....	28

# Compromiso académico y motivación: el rol mediador de la autoeficacia académica en universitarios peruanos

Academic engagement and motivation: the mediating role of academic self-efficacy  
in Peruvian university students

<sup>1</sup>\* Julieta Cachique-Lachuma, <sup>2</sup>Lisbet Rosmeri Silva-Burga, <sup>3</sup>David Israel Antazú-López <sup>4</sup> Denis Frank Cunza-Aranzabal, <sup>5</sup>Danitza Elfi Montalvo-Apolín

<sup>1 2 3 4 5</sup> UPG Educación, Escuela de Posgrado, Universidad Peruana Unión, Lima, Perú

<sup>1</sup><https://orcid.org/0009-0006-4688-4640>

<sup>2</sup><https://orcid.org/0009-0001-5228-4004>

<sup>3</sup><https://orcid.org/0009-0007-7335-9128>

<sup>4</sup><https://orcid.org/0000-0002-2980-7727>

<sup>5</sup><https://orcid.org/0000-0002-1087-4356>

Autor por correspondencia:

\*[julieta.cachique@upeu.edu.pe](mailto:julieta.cachique@upeu.edu.pe)

## Resumen

El compromiso académico en los estudiantes universitarios es necesario para fortalecer el rendimiento académico, está considerada como un factor predictor del desempeño de los estudiantes. El compromiso se encuentra vinculado de forma positiva con la motivación académica de los estudiantes, sean factores intrínsecos como extrínsecos. De esta manera la autoeficacia académica desempeña un rol fundamental y relevante, porque permite que los estudiantes participen en el progreso de su aprendizaje. El estudio tuvo como objetivo analizar la relación existente entre la motivación y el compromiso académicos, así como evaluar el rol mediador de la autoeficacia académica en universitarios peruanos. El estudio fue cuantitativo, no experimental, de alcance explicativo y transversal. La muestra fue no probabilística por conveniencia con la participación de 675 universitarios de cinco universidades privadas del Perú. Se utilizaron tres instrumentos: la UWES-3 académico, para medir el compromiso académico, la Escala Corta de Motivación Académica (SAMS) para la motivación, y la EAPESA para la autoeficacia académica. Los datos se analizaron en Jamovi mediante coeficientes de confiabilidad ( $\alpha$  y  $\omega$ ), las correlaciones se calcularon mediante Jamm, y la mediación mediante Bootstrap Bias corrected (5,000 muestras). El análisis descriptivo mostro una distribución normal de las variables y confiabilidad ( $\alpha$ ,  $\omega > 0.8$ ), en cuanto a la asociación entre variables, se mostraron correlaciones bivariadas significativas ( $p < 0.001$ ). En el análisis de mediación, se observó efecto total de la motivación sobre el compromiso académico de forma significativa. Además, se observó un efecto directo de la motivación sobre el compromiso, un efecto directo de la motivación sobre la autoeficacia, así mismo un efecto directo de la autoeficacia sobre el compromiso. Finalmente, se identificó un efecto indirecto de la motivación sobre el compromiso a través de la autoeficacia académica. Concluyendo que existe relación positiva entre la motivación académica, compromiso y autoeficacia académicos en universitarios peruanos. Lo cual sugiere que al fortalecer la

autoeficacia académica se fortalece de la misma manera la motivación y el compromiso académico, por ende, el éxito de los estudiantes peruanos.

### **Palabras clave**

Motivación académica, compromiso académico, autoeficacia académica, mediación, estudiantes universitarios

### **Abstract**

Academic engagement among university students is essential for strengthening academic performance and is widely recognized as a predictive factor of student achievement. Engagement is positively associated with academic motivation, including both intrinsic and extrinsic components. Within this framework, academic self-efficacy plays a central and influential role, as it enables students to actively participate in and regulate their learning processes. The objective of this study was to analyze the relationship between academic motivation and academic engagement, as well as to evaluate the mediating role of academic self-efficacy in Peruvian university students. The study employed a quantitative, non-experimental, explanatory, and cross-sectional design. The sample consisted of 675 students from five private universities in Peru, selected through non-probabilistic convenience sampling. Three instruments were administered: the academic version of the UWES-3 to measure academic engagement, the Short Academic Motivation Scale (SAMS) to assess motivation, and the EAPESA to evaluate academic self-efficacy. Data were analyzed using Jamovi. Reliability was examined through Cronbach's alpha ( $\alpha$ ) and McDonald's omega ( $\omega$ ), correlations were computed using Jamm, and mediation analyses were conducted through bias-corrected bootstrap. This is a provisional file, not the final typeset article procedures with 5,000 samples. The results demonstrated that descriptive analyses indicated normal distributions for all variables and adequate reliability ( $\alpha$ ,  $\omega > .80$ ). Significant bivariate correlations were observed among the study variables ( $p < .001$ ). Mediation analysis revealed a significant total effect of motivation on academic engagement. Additionally, direct effects were found from motivation to engagement, from motivation to self-efficacy, and from self-efficacy to engagement. An indirect effect of motivation on engagement through academic self-efficacy was also identified. In conclusion, the findings indicate a positive relationship among academic motivation, academic engagement, and academic self-efficacy in Peruvian university students. These results suggest that strengthening academic self-efficacy may simultaneously enhance motivation and engagement, thereby contributing to improved academic outcomes among university students.

### **Keywords**

Academic engagement, academic motivation, Academic self-efficacy, Mediation, university students

## 1. Introducción

Con el enfoque de una educación integral, la *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* argumentaba que el aprendizaje debe incluir el aspecto cognitivo, integrando el desarrollo socioemocional como un componente importante en la formación de calidad (UNESCO, 2022). Esta idea sugería una participación directa de los entes educativos como la familia, la escuela y la comunidad para promover el bienestar estudiantil. Desde esta perspectiva, el compromiso académico es un constructo multidimensional de la educación porque implica el uso de recursos conductuales, emocionales y cognitivos del estudiante en su proceso de aprendizaje (Fredricks, et., 2004). Este compromiso está muy vinculado con la motivación de tipo autónomo, (Ryan and Deci, 2000) argumentaban que cuando el estudiante descubre el sentido personal en el cumplimiento de sus tareas académicas, fortalecerá su participación consciente, voluntaria y comprometida; en este proceso, reluce la autoeficacia académica, comprendida como una derivación de la definición de autoeficacia propuesta por (Bandura, 1977), que implica las creencias del estudiante sobre su capacidad para enfrentar con éxito sus desafíos académicos y el reconocimiento de su persistencia, esfuerzo y regulación emocional. De este modo, el compromiso académico, la motivación y la autoeficacia académica constituyen constructos interdependientes que favorecen el desarrollo socioemocional y el rendimiento escolar, en armonía con los principios educativos que promueven los organismos internacionales como la (UNICEF, 2021; UNESCO, 2022; OECD, 2023):

Por otro lado, la (OECD, 2024) señaló que existen disparidades en la finalización de los estudios universitarios debido a factores internos o externos y (Passeggia et al., 2023) determinaron que estos factores influyen de forma directa e indirecta en su intención de abandonar los estudios, e indicaron que cuanto más autónoma es la motivación existe mayor compromiso de los estudiantes. El compromiso académico, según (Abreu Alves et al; 2022) actúa como un factor protector ante el abandono de los estudios, porque los alumnos con altos niveles de compromiso fueron exitosos y no presentaron dificultades académicas, ni reprobaron los cursos.

Por lo tanto, los desafíos que experimentan los estudiantes en el ámbito académico y social influyen de forma directa en sus procesos de regulación (Azizi and Dewsbury, 2025). Una regulación deficiente, a su vez, puede conllevar al abandono de los estudios, en tanto que una adecuada integración académica aumenta la probabilidad de retención (Lizarte et al., 2022). Así mismo, la autoeficacia se constituye como un predictor en las intenciones abandono académico; por lo tanto, el conocimiento autorregulado de los estudiantes actúa como mediador entre la autoeficacia y la motivación. En consecuencia, es importante implementar en las instituciones intervenciones que propicien la orientación y el desarrollo de habilidades que permitan a los estudiantes afrontar los obstáculos académicos, de esa manera fortalecer e incrementar la autoeficacia y la motivación y por consiguiente el bienestar de los estudiantes (Buizza et al., 2024).

El éxito estudiantil tiene una composición múltiple porque promueve estrategias académicas para formar graduados capaces de enfrentar desafíos académicos (Kenney and O'halloran, 2025). El uso de estrategias de aprendizajes de los estudiantes orientado al rendimiento académico contribuye a la motivación académica (Broeren et al., 2024), tanto como el uso de las estrategias de gamificación porque inciden en el compromiso académico (García-López et al., 2023). (López-Aguilar et al., 2021) afirmaban que la motivación académica presenta una relación directa con las estrategias que el estudiante utiliza para hacer frente sus propios desafíos, a su autonomía y a sus competencias personales, en esta situación, el apoyo social es fundamental y los roles de la motivación y la autoeficacia en el aprendizaje son influyentes considerablemente (Qi, Ma and Wang, 2024). Los factores institucionales, sociodemográficas, competencias tecnológicas fortalecen y mejoran la autoeficacia académica de los estudiantes y aseguran el éxito académico y la retención estudiantil, sin embargo, la existencia de factores como la ansiedad, el estrés y la depresión afectan la autoeficacia en el aprendizaje (Su et al, 2025; Torres-Cañizalez et al, 2025).

Considerando los comentado anteriormente se plantea el siguiente objetivo de investigación, analizar la relación de la motivación académica y el compromiso académico en universitarios peruanos, teniendo en cuenta el rol mediador de la autoeficacia académica para responder a la pregunta de investigación ¿Cuál es la relación de la motivación académica y el compromiso académico en universitarios peruanos, teniendo en cuenta el rol mediador de la autoeficacia académica?

### 1.1. Motivación académica

La motivación académica está orientada al desarrollo adecuado y eficaz del aprendizaje mediante la motivación intrínseca, extrínseca y la desmotivación (Kotera et al., 2023), por ello, el centro del proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes radica en su motivación individual (Soria-Barreto et al., 2024). La motivación está enmarcada en la teoría de la autodeterminación de (Ryan and Deci,1985), y de acuerdo con (Orji et al., 2025) esta teoría se basa en la satisfacción de las necesidades de autonomía, de la competencia y las relaciones de las motivaciones extrínsecas e intrínsecas y la desmotivación y explica cómo el comportamiento humano es influenciado por su autonomía, autodeterminación, conexión y por sus competencias personales explica cómo el comportamiento humano es influenciado por su autonomía, autodeterminación, conexión y por sus competencias personales (Bandhu et al., 2024). Por su parte, (Vallerand, 1997) jerarquizó la motivación en tres niveles, global, contextual y situacional, donde la motivación intrínseca y extrínseca representan las experiencias y actividades internas y externas de los individuos.

La experiencia y crecimiento integral de los estudiantes se ve moldeado por la motivación académica (Kang *et al.*, 2025), cuando ellos se sienten socialmente apoyados desarrollan su motivación intrínseca y su autoeficacia académica (Chen et al., 2025), esos refuerzos sociales y verbales repercuten positivamente en la motivación intrínseca (Deci, 1972). Los alumnos que tienen metas extrínsecas tienen la aceptación externa y los que tienen metas intrínsecas se enfocan en el desarrollo

de sus habilidades, este enfoque podría no ser saludable porque afecta la continuidad, el desempeño y la adaptación dentro de su entorno académico (Benites et al., 2025).

### 1.2. Compromiso académico

El compromiso académico es un estado emocional, positivo y duradero vinculado con los estudios y se caracteriza por una energía o entusiasmo para aprender y estudiar, incluso frente a los obstáculos y las dificultades intervinientes (Schaufeli and Bakker, 2004). En este sentido, la participación estudiantil resulta necesario para fortalecer el compromiso y el éxito académico (Bowden et al., 2021). El reto es cómo controlar los factores psicosociales, metacognitivos y la motivación que influyen directamente en el compromiso y el rendimiento académico (Molouk Khademi et al., 2018), a medida en el que los estudiantes están comprometidos e involucrados y participan activamente durante su proceso de aprendizaje con el objetivo de alcanzar resultados óptimos (Bresó et al., 2011).

Aunque el compromiso no se asocia o se centra en una actividad específica o eventual, sino que es considerado como una situación duradera, el compromiso es valorado como un predictor importante en el desempeño del estudiante en los procesos formativos (Sandoval-Muñoz et al., 2018) un mayor compromiso académico muestra mayor bienestar en las actividades académicas (Salanova et al., 2010), éstas activan los estado mentales con el deseo de esforzarse frente a-complicaciones o retos en el compromiso académico para luego vivir la experiencia de satisfacción y ratificación frente a los objetivos trazados (Schaufeli, 2017).

Dentro de la Teoría de la autodeterminación (SDT) el compromiso estudiantil se caracteriza por tres componentes importantes conductuales (esfuerzo, atención en la tarea), emocionales (presencia de entusiasmo, interés, aburrimiento) y cognitivos relacionado con estrategias de aprendizaje y autorregulación (Fredricks et al., 2004) Mientras que (Reeve and Tseng, 2011) proponen un cuarto concepto “compromiso agente” definida como la contribución de los estudiantes de manera constructiva que implica la participación de los estudiantes en las decisiones autónomas mejorando y personalizando las condiciones del aprendizaje. Asimismo, (Reeve, 2012) refiere que el compromiso predice y anticipa resultados como logros académicos, aprendizajes, calificaciones y desarrollo de habilidades, cambiando de esa manera el entorno de aprendizaje y la motivación académica.

### 1.3. Autoeficacia académica

La autoeficacia se refiere a las evaluaciones que los estudiantes realizan sobre sus habilidades para planificar y realizar acciones necesarias para afrontar situaciones específicas durante sus estudios (Bandura, 1977). Esta teoría sostiene que la autoeficacia y la agenciación actúan como pilares en el aprendizaje (Tejada Zabaleta, 2005). Con la agenciación un estudiante es un agente de su propio desarrollo y aprendizaje y no un simple receptor pasivo de estímulos externos. La idea de que las personas aprenden observando las acciones de otros surge de la teoría del

aprendizaje social cognitivo de Bandura, la cual sostiene que, al observar modelos exitosos, los estudiantes pueden desarrollar sus propias creencias de autoeficacia, (Tadayon Nabavi and Sadegh Bijandi, 2012) enfatizaron que las personas con alta eficacia perciben los obstáculos como áreas de oportunidad para dominarlos en lugar de evitarlos.

Especificando el concepto de la autoeficacia académica, es la creencia del estudiante en su capacidad para organizar y ejecutar las acciones necesarias para alcanzar sus metas educativas, también es un factor esencial para el éxito en la educación superior, especialmente en entornos virtuales. Según (Torres-Cañizalez et al., 2025) diversos elementos como el apoyo docente, la competencia tecnológica y las emociones influyen directamente en la autoeficacia de los estudiantes en programas en línea, e impacta al mismo tiempo en su rendimiento y permanencia. (Nia et al., 2023) destacaron que la autoeficacia académica está muy vinculada con la satisfacción estudiantil y el compromiso del estudiante actúa como mediador, fortaleciendo esa relación durante el aprendizaje, por ejemplo, en línea. Por su parte, (Lin, et al., 2022) argumentaron que la autoeficacia académica predice positivamente la motivación académica, siendo mediada y moderada por la orientación hacia el futuro, esto permite reducir la desmotivación y potenciar el aprendizaje autónomo. La idea general es que los estudios anteriores enfatizan la importancia de fomentar la autoeficacia académica como motor psicológico clave para mejorar la experiencia y el desempeño y compromiso académico de los universitarios.

#### 1.4. El presente estudio

En vista de los estudios realizados en diferentes ámbitos de la enseñanza aprendizaje en estudiantes universitarios, de las teorías que respaldan que la motivación académica tanto intrínseca como extrínseca influyen positivamente en el compromiso académico y de la autoeficacia académica que actúa como un factor mediador que permite al estudiante hacer frente a los desafíos y convertirlos en oportunidades de crecimiento, es fundamental comprender de manera profunda el rol mediador de la autoeficacia académica y su relación con las variables motivación y compromiso académico en estudiantes de un contexto universitario.

#### 1.5. Hipótesis

- H1: Existe una relación positiva entre la motivación y el compromiso académico.
- H2: Existe una relación positiva entre motivación y la autoeficacia académica.
- H3: Existe una relación positiva entre la autoeficacia y el compromiso académico.
- H4: La autoeficacia académica media la relación entre la motivación y el compromiso académico.

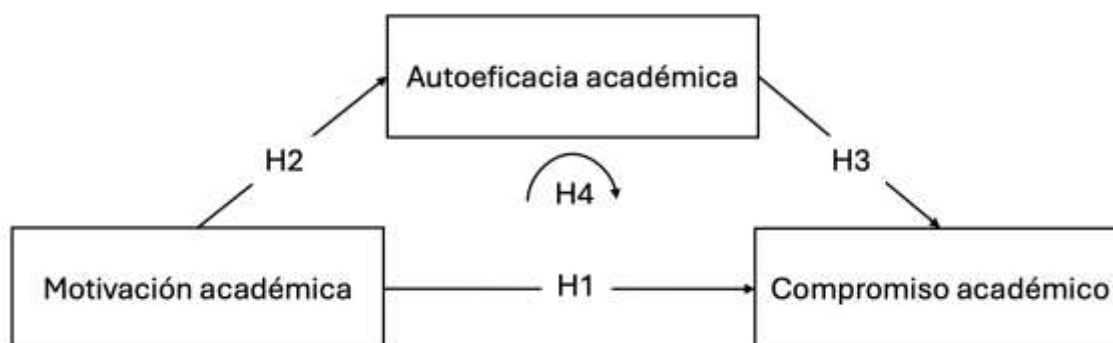


Figura 1. Modelo hipotético

## 2. Metodología

### 2.1. Diseño

Se trata de un estudio cuantitativo no experimental, explicativo y transversal con variables cuantificables y observables. De tipo no experimental porque se describen los hechos tal como ocurren sin ninguna manipulación de las variables del estudio, explicativo porque a partir de una teoría, se propone un modelo que establece relaciones causales entre las variables. Transversal porque la investigación y la relación de los datos se realizó en un tiempo determinado. Este estudio emplea un diseño de mediación con variables manifiestas, en donde las relaciones entre las variables se modelan mediante ecuaciones de regresión lineal, considerando indicadores observables (Ato et al., 2013).

### 2.2. Participantes y descripción de la muestra

El tipo de muestreo utilizado fue no probabilístico y por conveniencia porque los participantes fueron seleccionados de acuerdo a su disponibilidad y accesibilidad para el estudio (Creswell and Creswell, 2023). Se elaboró un cuestionario electrónico mediante la herramienta web, Google Forms, se generó un enlace de acceso y un código Quick Response (QR), el enlace se compartió con los docentes de aulas y los tutores de prácticas para que ellos lo compartieran con sus estudiantes en el aula y sus grupos de estudio en WhatsApp, una aplicación de mensajería instantánea, y el código QR fue presentado a los estudiantes en la pantalla del Mobile phone en el acceso principal de las universidades. Participaron 675 estudiantes universitarios peruanos de cinco universidades privadas, de los cuales 446 (66.1%) eran mujeres y 136 (20.1%) fueron estudiantes del 5° año de estudio (ver Tabla 1).

Tabla 1  
Características de la muestra

		Counts	%
Sexo	Femenino	446	66.1%
	Masculino	229	33.9%
Año de estudios	1° año	135	20.0%
	2° año	120	17.8%
	3° año	121	17.9%
	4° año	61	9.0%
	5° año	136	20.1%
	6° año	24	3.6%
	7° año	78	11.6%

### 2.3. Instrumentos de recolección de datos

#### 2.3.1. Compromiso académico

El instrumento fue *Medida ultra-breve para el engagement académico (UWES-3 académico)* de (Schaufeli and Bakker, 2004), y la versión peruana corresponde a (Domínguez-Lara et al., 2021)]. El objetivo fue medir el compromiso académico en la etapa universitaria. Posee 3 ítems escalados en formato Likert de 7 opciones de respuesta: “Nunca” = 0, “Casi nunca” = 1, “A veces” = 2, “Algunas veces” =3, “Bastantes veces” = 4, “Casi siempre” = 5, “Siempre” = 6. Presenta evidencias de confiabilidad para su estructura unidimensional  $\alpha = .692$ , asimismo, presenta evidencias de validez por su equivalencia con las versiones de 9 y 17 ítems.

#### 2.3.2. Motivación académica

El instrumento fue la *Escala corta de motivación académica* de (Kotera et al., 2023), y la versión peruana de (Pascual-Mariño et al., 2024)]. El objetivo de esta escala fue medir la motivación académica de los estudiantes de medicina en el contexto peruano. Posee 14 ítems y siete dimensiones en formato Likert con siete opciones de respuesta: no corresponde en absoluto = 1, no corresponde un poco = 2, corresponde en parte = 3, neutral = 4, corresponde bastante = 5, corresponde mucho = 6, corresponde exactamente = 7. Presenta evidencias de confiabilidad para cada una de sus dimensiones: Motivación intrínseca para saber (ítems: 1 y 2;  $\alpha = 0.76$ ;  $\omega = 0.76$ ), Motivación intrínseca hacia el logro (ítems: 3 y 4;  $\alpha = 0.71$ ;  $\omega = 0.71$ ), Motivación intrínseca para experimentar estimulación (ítems: 5 y 6;  $\alpha = 0.71$ ;  $\omega = 0.76$ ), Regulación identificada (ítems: 7 y 8;  $\alpha = 0.72$ ;  $\omega = 0.72$ ), Regulación introyectada (ítems: 9 y 10;  $\alpha = 0.67$ ;  $\omega = 0.69$ ), Regulación externa (ítems: 11 y 12;  $\alpha = 0.73$ ;  $\omega = 0.74$ ) y amotivación (ítems: 13 y 14;  $\alpha = 0.91$ ;  $\omega = 0.92$ ). Presenta también evidencias de validez (CFI = 0.92, TLI = 0.90, RMSEA = 0.08, SRMR = 0.07).

En el presente estudio se consideró el valor global de los puntajes de la motivación académica teniendo en cuenta el objetivo de nuestra investigación que fue “analizar

la relación existente entre la motivación y el compromiso académicos, así como evaluar el rol mediador de la autoeficacia académica. Destacando de la misma manera que el instrumento evalúa siete dimensiones motivacionales basados en la teoría de la autodeterminación.

### 2.3.3. Autoeficacia académica

El instrumento utilizado fue la *Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas – EAPESA* de (Palenzuela, 1983), y la versión peruana de (Domínguez et al., 2014). El propósito de esta escala fue medir la autoeficacia académica en estudiantes universitarios peruanos. Posee 9 ítems con 4 opciones de respuesta "nunca" = 1, "Algunas veces" = 2, "bastantes veces" = 3 y "siempre" = 4, presenta evidencia de confiabilidad para su estructura unidimensional ( $\alpha = 0.881$ ) y también presenta evidencias de validez para Perú (CFI = .978, RMR = .029, RMSEA = .056).

## 2.4. Procedimiento

### 2.4.1. Recolección de los datos y aspectos éticos

Los datos se recolectaron siguiendo las directrices de la Declaración de Helsinki y se obtuvo la aprobación del comité de ética de investigación de la universidad de filiación de los autores (N° 2025-CE-EPG-00072) que certificó el cumplimiento de las normas éticas y la protección de datos. Se preparó un formulario Online con la herramienta Google Forms que incluyó (a) la solicitud de consentimiento informado y la confidencialidad, asegurando el uso exclusivo de los datos con fines de investigación y (b) el formulario que incluyó las secciones correspondientes a los datos sociodemográficos y a los instrumentos de recolección de datos.

### 2.4.2. Análisis de datos

Después de la aplicación de los instrumentos se ingresaron los datos al software Jamovi 2.4.14 (The Jamovi Project, 2023), en el que se realizó el análisis descriptivo de las variables sociodemográficas. El análisis de confiabilidad de los instrumentos se realizó mediante los coeficientes alfa de Cronbach y Omega de McDonald, usando el paquete Psych (Revelle, 2025), implementado en Jamovi. Posteriormente, se evaluó la correlación entre las variables del estudio y se realizó la evaluación del modelo propuesto y la evaluación de las hipótesis predictivas y de mediación utilizando el módulo jAMM implementado en Jamovi (Gallucci, 2023), con la técnica de Bootstrap Bias corrected (BC) con 5000 muestras iterativas, que permite determinar la significación estadística cuando el intervalo de confianza del valor estimado no incluye 0.

### 3. Resultados

#### 3.1. Análisis descriptivo, confiabilidad y correlaciones

El análisis descriptivo mostró que las variables en estudio presentaron una distribución aproximadamente normal, con valores de asimetría ( $g_1$ ) y curtosis ( $g_2$ ) dentro del rango de  $\pm 1.0$ . El análisis de confiabilidad permitió verificar que cada una de las escalas utilizadas mostró valores de confiabilidad adecuados ( $\alpha, w > 0.8$ ). El análisis de asociación entre variables evidenció correlaciones bivariadas significativas ( $p < 0.001$ ), tal como se muestra en la tabla 2.

Tabla 2. Estadísticos descriptivos, confiabilidad y correlaciones entre variables

	Mean	SD	$g_1$	$g_2$	$\alpha$	$w$	1.	2.	3.
1. Academic motivation	63.55	19.84	-0.41	-0.45	0.95	0.96	1.000		
2. Academic self-efficacy	27.75	5.97	-0.41	-0.42	0.94	0.94	0.494***	1.000	
3. Academic engagement	12.68	4.39	-0.69	-0.37	0.90	0.90	0.488***	0.483***	1.000

Note. \*\*\*  $p < .001$

#### 3.2. Análisis de mediación

Después de realizar el análisis de correlaciones se procedió con el análisis de mediación para indagar de forma exploratoria el rol mediador de la autoeficacia académica entre la relación motivación académica y compromiso académico, como se indicó en el modelo hipotetizado. En la Tabla 3 se observa que el efecto total de la motivación académica sobre el compromiso académico fue significativo ( $b = 0.108, p < 0.001, 95\% \text{ CI } [0.090, 0.126]$ ). En un modelo de mediación, el efecto total representa al efecto calculado sin los mediadores, es decir, por medio de la suma del efecto indirecto y el efecto directo. Así, el porcentaje de mediación del efecto indirecto se calcula respecto al efecto total.

Tabla 3. Coeficientes de análisis de mediación

Type	Effect	Label	Estimate	SE	95% C.I.		$\beta$	z	p
					Lower	Upper			
Indirect	AM $\Rightarrow$ ASE $\Rightarrow$ AE	$a'b$	0.035	0.005	0.026	0.046	0.158	7.530	<.001
Component	AM $\Rightarrow$ ASE	a	0.149	0.010	0.127	0.170	0.494	14.770	<.001
	ASE $\Rightarrow$ AE	b	0.236	0.027	0.176	0.295	0.321	8.750	<.001
Direct	AM $\Rightarrow$ AE	$c'$	0.073	0.008	0.054	0.092	0.329	9.000	<.001
Total	AM $\Rightarrow$ AE	$c'+a'b$	0.108	0.007	0.090	0.126	0.488	14.510	<.001

Note. AM = Academic motivation, ASE = Academic self-efficacy, AE = Academic engagement. Confidence intervals computed with method: Bias corrected bootstrap. Betas are completely standardized effect sizes

Respecto a la Hipótesis 1, los resultados indicaron que el efecto directo de la motivación académica en el compromiso académico fue estadísticamente significativo ( $b = 0.329, p < 0.001, 95\% \text{ CI } [0.054, 0.092]$ ). Los efectos directos representan el

efecto calculado manteniendo constante el mediador, reflejando así los efectos no mediados. Esto sugiere que la motivación académica ejerció una influencia directa en el compromiso académico de los estudiantes. En consecuencia, la Hipótesis 1, que postula una relación directa y positiva entre la motivación y el compromiso académicos, fue respaldada por los hallazgos.

En lo referente a la Hipótesis 2, el análisis de mediación también demostró una relación positiva entre la motivación y la autoeficacia académicas ( $b = 0.494$ ,  $p < 0.001$ , 95% CI [0.127, 0.170]). Los estudiantes con una alta motivación académica mostraron una mayor autoeficacia académica. Por lo tanto, la Hipótesis 2 queda respaldada.

Respecto a la Hipótesis 3, que propone un efecto directo de la autoeficacia académica sobre el compromiso académico, los resultados respaldan una relación positiva significativa ( $b = 0.321$ ,  $p < 0.001$ , 95% CI [0.176, 0.295]). Esto indicaría que cuando los estudiantes universitarios tienen una mayor autoeficacia académica suelen mostrar un mayor compromiso académico.

La última hipótesis planteada fue evaluada (Hipótesis 4), referente al efecto indirecto de la motivación académica sobre el compromiso académico, a través de la autoeficacia académica. Los resultados mostraron un efecto indirecto significativo ( $b = 0.158$ ,  $p < 0.001$ , 95% CI [0.026, 0.046]), lo que corresponde al 32.5% del efecto total (directo más indirecto), respaldando así la Hipótesis 4.

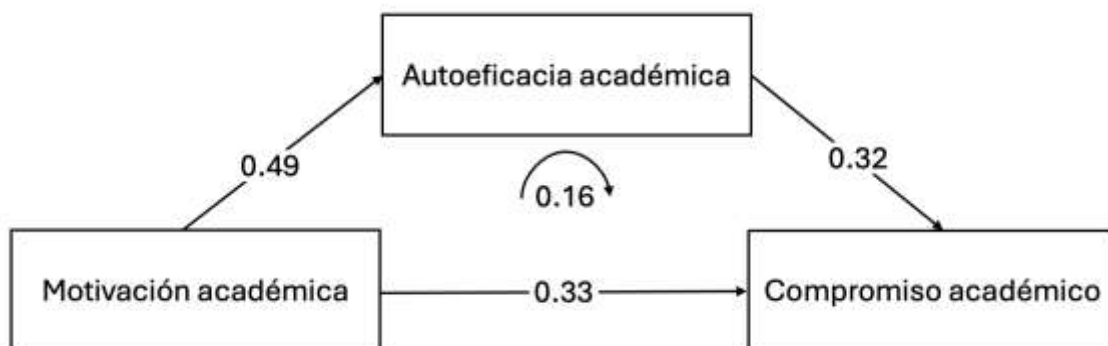


Figura 2. Modelo estadístico

#### 4. Discusión

El presente estudio tuvo como objetivo analizar la relación de la motivación académica y el compromiso académico en universitarios peruanos, teniendo en cuenta el rol mediador de la autoeficacia académica. Los resultados evidencian relaciones positivas entre las variables, con coeficientes que oscilan entre magnitudes moderadas y débiles. Esto demuestra que los estudiantes con altos niveles de motivación tienden a sentirse más competentes y con un mayor compromiso académico. De esta manera el análisis de mediación corrobora que la autoeficacia

académica no solo explica parte de la relación entre la motivación y el compromiso académico, sino que además refuerza el entendimiento de los procesos psicológicos que están implícitos en el compromiso estudiantil en la educación superior.

Los resultados de este estudio coinciden con estudios previos que resaltan el efecto conjunto de la motivación, la autoeficacia y el compromiso en el rendimiento académico (Mohamed and Alsayed, 2021; Abreu Alves et al., 2022; Soria-Barreto et al., 2024; Wang et al., 2024), además, sugieren que la autoeficacia académica depende de factores internos y de la actividad del estudiante y cómo ella tiene ese rol estructural cuando los estudiantes transforman la motivación en compromiso y logros académicos.

#### 4.1. El rol mediador de la autoeficacia académica

El presente estudio evidencia el rol mediador de la autoeficacia académica en la relación del compromiso académico y la motivación académica de universitarios. El efecto indirecto significativo, sugiere que la autoeficacia académica media la relación entre la motivación y el compromiso académico, reforzando el vínculo entre ambas y sugiere que las creencias de eficacia personal del estudiante contribuyen a canalizar la influencia motivacional hacia una mayor implicación académica.

Este hallazgo amplía los estudios previos que informan sobre los efectos mediadores de la autoeficacia en la relación del compromiso académico y la motivación académica. De acuerdo con la teoría social cognitiva de (Bandura, 1977) las costumbres que tienen los estudiantes sobre las percepciones de sí mismos en cuanto a su capacidad indican en gran medida la forma en que hacen frente a los desafíos académicos como, controlar sus emociones y persistir frente a cualquier obstáculo, de tal manera que la autoeficacia actúa como un nexo que convierte a la motivación en un acto de compromiso.

El estudio de (Saes-Zevallos et al. 2025) sobre el rol mediador de la autoeficacia académica entre la autoeficacia en inglés y las estrategias de aprendizaje de idiomas en estudiantes universitarios peruanos demostró que el efecto indirecto de la autoeficacia en inglés sobre las estrategias de aprendizaje, a través de la autoeficacia académica, fue significativo. Este hallazgo constituye evidencia de la función que cumple la autoeficacia académica en contextos universitarios y coincide con los resultados del presente estudio, al identificar y resaltar su efecto mediador significativo.

Por otro lado, (Pham et al., 2024) buscó comprender cómo la motivación académica influye en la satisfacción académica mediante el compromiso académico y si este efecto varía según el nivel de autoeficacia académica. Los hallazgos demostraron que la autoeficacia académica incrementa el impacto de la motivación en la satisfacción al reforzar el compromiso académico con un efecto más fuerte entre los estudiantes con alta autoeficacia académica, variable moderadora entre la motivación y compromiso académicos. De la misma forma (Valenzuela-Peñuñuri et al., 2024)

examinaron el impacto de la motivación académica en el compromiso afectivo centrándose en el rol mediador de la autoeficacia en estudiantes, en el que encontraron que la autoeficacia media la relación entre la motivación académica y el compromiso afectivo, además, la motivación académica influye en el compromiso afectivo directa e indirectamente mediante la autoeficacia. Por su parte (Wang et al., 2024) desarrollaron un modelo multimediación para investigar la relación entre la autoeficacia y el agotamiento académico, éste modelo indicó que la autoeficacia reduce el burnout académico al aumentar la motivación intrínseca y la constante participación en el aprendizaje. Las investigaciones anteriores sugieren que la autoeficacia académica no solo se comporta como un predictor del desempeño, sino que también regula e incrementa los beneficios de la motivación.

Respecto a la relación entre la autoeficacia académica y el compromiso académico se investigó el vínculo entre la autoeficacia y el rendimiento académico y su posible mediación por el compromiso con el aprendizaje. En un estudio participaron estudiantes universitarios donde se demostró que el compromiso académico con el aprendizaje media la relación entre la autoeficacia académica y el rendimiento académico (Luo *et al.*, 2023) lo que indica que la autoeficacia académica influye sobre el compromiso con el aprendizaje. Por otra parte, (Mohamed and Alsayed, 2021) realizaron un estudio para investigar la relación entre el compromiso de aprendizaje, motivación y el rendimiento académico, demostrando que el compromiso y la motivación están significativamente asociados e influyen directamente en el rendimiento académico de los estudiantes.

En comparación con las investigaciones anteriores, este estudio concuerda con estas evidencias, aun cuando se requiere de mayor análisis en estudiantes universitarios peruanos, el análisis muestra que la autoeficacia académica ejerce una influencia mediadora relevante, explicando el 32.5% del efecto total sobre el compromiso académico, que indica una relación de magnitud moderada alta. Esto prueba que, de no existir la creencia de eficacia académica, la motivación no se vería reflejada totalmente en el compromiso académico. En otras palabras, para generar conductas académicas que sean sostenidas y orientadas al logro, la motivación necesita del impulso de la autoeficacia académica. Además, aborda el análisis del efecto directo de la autoeficacia académica sobre el compromiso académico que indica que, cuando los estudiantes universitarios tienen una mayor autoeficacia académica suelen mostrar un mayor compromiso académico. Esta relación podría aprovecharse en intervenciones educativas para fortalecer la motivación, el bienestar y la retención de los estudiantes. Los hallazgos del presente estudio amplían investigaciones previas que abordaron análisis bivariantes entre las variables, al proponer un modelo que permite verificar los efectos mediadores de la autoeficacia académica en la relación entre el compromiso académico y la motivación académica, aspecto que no fue considerado en estudios anteriores.

#### 4.2. Relación de la motivación académica y el compromiso académico

Aparte del efecto mediador este estudio evidenció que la motivación académica ejerce un efecto directo y positivo sobre el compromiso académico, con un coeficiente de 0.33. Este resultado coincide con la teoría de la autodeterminación de (Ryan and Deci, 1985) que plantea que los estudiantes que se automotivan reflejan mayor compromiso y persistencia y se deleitan con sus actividades académicas. Autores como (Abreu Alves et al., 2022) lo confirman y demostraron que el compromiso académico se desempeña como un factor protector ante el abandono de los estudios y (Soria Barreto et al., (2024) que también lo confirman, demostraron que el compromiso académico actúa como predictor tanto del rendimiento académico como de la satisfacción académica o estudiantil.

La relación entre motivación y compromiso académico ha sido ratificada en contextos parecidos, en la investigación de (Mohamed and Alsayed 2021), con estudiantes universitarios de enfermería, demostraron que la motivación se relaciona directamente con el compromiso académico y que ambos influyen en el rendimiento académico. De modo similar, (Passeggia et al., 2023) determinaron que la motivación autónoma, reduce la intención de deserción-universitaria, al aumentar la comprensión del compromiso académico y el bienestar académico. Los resultados de nuestro estudio refuerzan la idea de que la motivación es un predictor crucial del compromiso académico, aunque ésta se potencia a través de la autoeficacia académica

#### 4.3. Relación de la autoeficacia académica y el compromiso académico

Otras investigaciones también confirmaron una relación relevante o significativa entre la autoeficacia académica y el compromiso académico, lo que sugiere que los estudiantes que tienen mayor confianza en sus capacidades son los que participan con mayor entusiasmo y determinación en sus estudios, este resultado es congruente con las conclusiones de (Luo et al., 2023) quienes mostraron que el compromiso académico con el aprendizaje actúa como mediador entre la relación de la autoeficacia académica y el rendimiento académico. De la misma forma (Torres-Cañizalez et al., 2025) mencionan que factores como el apoyo docente y la competencia tecnológica refuerzan la autoeficacia académica en programas en línea, con efectos directos sobre el compromiso académico y la permanencia.

En la presente investigación, la asociación entre la autoeficacia académica y compromiso académico se puede traducir a la luz de las demandas particulares del entorno universitario peruano, caracterizados por metas académicas exigentes y una notable diversidad estudiantil. La autoeficacia académica, en este contexto, puede resultar un recurso psicológico de protección que mitiga los efectos del estrés y las limitaciones estructurales, favoreciendo la participación en el aprendizaje.

#### 4.4. Explicaciones contextuales

La diferencia de este trabajo respecto a estudios previos similares está basada en la muestra estudiada. Los estudiantes fueron de universidades particulares de Lima y otras regiones del Perú. La literatura revisada registró que en un escenario de bajo

nivel socioeconómico la autoeficacia académica se ve afectada por factores como la ansiedad, el estrés y la falta de recursos (Su *et al.*, 2025). Sin embargo, nuestros resultados evidenciaron que los estudiantes con altos niveles de motivación logran que sus creencias de eficacia académica se activen, lo que conllevaría a un sólido compromiso académico.

Este hallazgo podría explicarse con la teoría de la agenciación humana (Tejada Zabaleta, 2005) que explica que los individuos no son pasivos receptores de su entorno, sino que son capaces de convertir sus experiencias en oportunidades de mejora continua. Al reforzar la sensación de control sobre su aprendizaje, la autoeficacia académica facilita a los estudiantes peruanos afrontar las limitaciones contextuales y construir experiencias académicas más resilientes. Los resultados tienen implicaciones concretas para el fortalecimiento de programas y el desarrollo educativo en el Perú y América Latina, ya que son países caracterizados por los desafíos estructurales recurrentes en la educación superior (Didriksson T, 2020)

#### 4.5. Implicancias Prácticas y teóricas

Los hallazgos de este estudio tienen consecuencias relevantes para la práctica educativa y directrices universitarias. En primer lugar, propone la necesidad de elaborar programas que fortalezcan la autoeficacia académica de los estudiantes, ya que esta variable no solo incrementa el compromiso académico, sino que también incide como mediador entre la relación de la motivación y el logro académicos. Estrategias como la mentoría docente, el *Feedback* formativo, las tutorías entre pares y la implementación de metodologías activas permiten fomentar la confianza de los estudiantes en sus propias capacidades.

En segundo lugar, se resalta la importancia de fomentar la motivación autónoma en los entornos universitarios, reconociendo que esto implica generar experiencias académicas significativas que conecten con los intereses personales y profesionales de los estudiantes, fortaleciendo la autonomía y el sentido de pertenencia.

En tercer lugar, este estudio contribuirá a la consolidación de un marco teórico que integra la motivación, la autoeficacia y el compromiso como un sistema interdependiente que sostiene la experiencia académica. En este sentido ofrece una base sólida para futuras investigaciones que busquen evaluar y comprender como estos factores intervienen en distintos contextos culturales y educativos.

## 5. Conclusiones

Finalmente, los resultados sugieren, en países como Perú, fortalecer la autoeficacia académica porque podría ser una estrategia eficaz para reducir las brechas educativas y mejorar la permanencia estudiantil. Es útil que se desarrolle la autoeficacia de los estudiantes para fortalecer sus capacidades de organización y

ejecución de acciones para cumplir sus metas y compromisos académicos (Bandura, 1977). En el ámbito práctico, esto requiere intervenciones que combinen recursos pedagógicos con apoyo emocional y social, especialmente en los estudiantes vulnerables. A nivel internacional, estos resultados podrían contribuir al conocimiento del funcionamiento de los constructos en contextos latinoamericanos, incorporando a la literatura global un enfoque contextualizado que refleje las particularidades socioculturales y educativas de los estudiantes peruanos.

## 6. Limitaciones y direcciones futuras

El estudio presenta algunas limitaciones aun cuando aporta hallazgos interesantes. En primer lugar, la naturaleza del diseño transversal impide establecer relaciones causales estables entre las variables analizadas. Futuros estudios podrían emplear diseños longitudinales o desarrollar enfoques metodológicos para establecer relaciones causales más robustas y determinar, por ejemplo, si una variable realmente influye en otra, más allá de una simple asociación. De este modo se evaluaría el progreso o la evolución de la motivación, la autoeficacia y el compromiso académico durante la trayectoria universitaria. En segundo lugar, las evidencias se basaron en autoinformes, lo que permitiría introducir sesgos de conveniencia social u obstáculos en la perspectiva subjetiva de los estudiantes, en este sentido, sería recomendable integrar estas medidas con evaluaciones del desempeño académico, observaciones o informes de los docentes para fortalecer la comprensión del comportamiento de los estudiantes y validar los constructos psicológicos desde múltiples fuentes y en tercer lugar, la muestra estuvo centrada en las universidades particulares, esto limita la generalización hacia los estudiantes de universidades públicas, quienes podrían presentar condiciones distintas de motivación académica y autoeficacia académica.

Futuras investigaciones podrían incrementar la representatividad muestral con distintos entornos incorporando plataformas digitales y estrategias, para comprender mejor la diversidad de la población universitaria peruana. Además, se podría incluir a las siete dimensiones y no solo de forma general ya que la teoría de la autodeterminación estudia y describe cualitativamente a los tipos de motivaciones existentes en el instrumento de la motivación, de esa manera determinar si las diferentes regulaciones influyen en el compromiso académico.

### **Declaración de disponibilidad de datos**

Los datos brutos que respaldan las conclusiones de este artículo estarán disponibles para los autores, sin reservas indebidas.

### **Declaración de ética**

Los estudios que involucraron a participantes humanos fueron aprobados por el Comité de Ética de la Escuela de Posgrado de la Universidad Peruana Unión. La investigación se llevó a cabo de acuerdo con la legislación local y los requisitos

institucionales. Todos los participantes proporcionaron su consentimiento informado por escrito para participar en el estudio.

### **Conflicto de intereses**

Los autores declaran que la investigación se llevó a cabo sin ninguna relación comercial o financiera que pudiera interpretarse como un posible conflicto de intereses.

### **Contribuciones de los autores**

JC-L, LR S-B y DI A-L contribuyeron a la conceptualización, recolección de datos, curación de datos, investigación, metodología, recursos, adquisición de fondos, redacción del borrador original y revisión y edición de la redacción. DF C-A realizó el análisis estadístico, la curación de datos, el análisis formal, la metodología, el desarrollo de software, la validación, la visualización y la redacción del borrador original. DE M-A contribuyó a la metodología, la investigación, la supervisión, el apoyo asesor, la redacción del borrador original y la revisión y edición de la redacción, y revisó críticamente el manuscrito. Todos los autores leyeron y aprobaron la versión final del manuscrito y aceptan la responsabilidad de todos los aspectos del trabajo.

### **Financiamiento**

Esta investigación recibió apoyo financiero de la Universidad Peruana Unión, que cubrió el cargo por procesamiento de artículo (APC).

### **Agradecimientos**

Los autores expresan su gratitud a las personas que contribuyeron a este estudio por su valiosa colaboración. Los autores declaran que no se utilizaron herramientas de IA generativa en la preparación de este manuscrito.

## 7. Referencias

Abreu Alves, S. *et al.* (2022) "Burnout and dropout intention in medical students: the protective role of academic engagement," *BMC Medical Education*, 22(1), pp. 1–11. Available at: <https://doi.org/10.1186/S12909-021-03094-9>.

Ato, M., Lopez, J.J. and Benavente, A. (2013) "Un sistema de clasificacion de los disenos de investigacion en psicologia," *Anales de Psicología*, 29(3), pp. 1038–1059. Available at: <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>.

Azizi, M. and Dewsbury, B. (2025) "Self-regulated learning in STEM: non-academics matter," *Journal of Microbiology & Biology Education*, 26(3), pp. 25–31. Available at: <https://doi.org/10.1128/jmbe.00166-25>.

Bandhu, D. *et al.* (2024) "Theories of motivation: A comprehensive analysis of human behavior drivers," *Acta Psychologica*, 244, p. 104177. Available at: <https://doi.org/10.1016/J.ACTPSY.2024.104177>.

Bandura, A. (1977) "Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change.," *Psychology Review*, 84(2), pp. 191–215. Available at: <https://doi.org/10.1037//0033-295X.84.2.191>.

Benites, R.M. *et al.* (2025) "Formacion universitaria y factores motivacionales: analisis de la motivacion intrinseca y extrinseca [Educacion universitaria y los factores de motivacion: analisis de la intrinseca y extrinseca]," *Salud, Ciencia y Tecnología*, 5. Available at: <https://doi.org/10.56294/saludcyt20251625>.

Bowden, J.L.H., Tickle, L. and Naumann, K. (2021) "The four pillars of tertiary student engagement and success: a holistic measurement approach," *Studies in Higher Education*, 46(6), pp. 1207–1224. Available at: <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1672647>.

Breso, E., Schaufeli, W.B. and Salanova, M. (2011) "Can a self-efficacy-based intervention decrease burnout, increase engagement, and enhance performance? A quasi-experimental study," *Higher Education*, 61(4), pp. 339–355. Available at: <https://doi.org/10.1007/S10734-010-9334-6/FIGURES/7>.

Broeren, M. *et al.* (2024) "Utility value is key. Exploring factors that contribute to student motivation for effective cognitive learning strategies in higher education," *Applied Cognitive Psychology*, 38(4). Available at: <https://doi.org/10.1002/acp.4220>.

Buizza, C. *et al.* (2024) "The Role of Self-Efficacy, Motivation, and Connectedness in Dropout Intention in a Sample of Italian College Students," *Education Sciences* 2024, Vol. 14, Page 67, 14(1), p. 67. Available at: <https://doi.org/10.3390/educsci14010067>.

Chen, X. *et al.* (2025) "Social support and academic procrastination in health professions students: the serial mediating effect of intrinsic learning motivation and academic self-efficacy," *Advances in Health Sciences Education* [Preprint]. Available at: <https://doi.org/10.1007/s10459-024-10394-4>.

Creswell, J.W. and Creswell, J.D. (2023) *Creswell, J.W. and Creswell, J.D. (2023) Research Design Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches. Sage Publications Ltd. - References - Scientific Research Publishing, Scientific Research.* Available at: <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=3784840> (Accessed: January 14, 2026).

Deci, E.L. (1972) "Intrinsic motivation, extrinsic reinforcement, and inequity," *Journal of Personality and Social Psychology*, 22(1), pp. 113–120. Available at: <https://doi.org/10.1037/H0032355>.

Didriksson T, A. (2020) *Contribución de la educación superior en América Latina y el Caribe a los objetivos de desarrollo sostenible: experiencias y prácticas desde sus funciones académicas - UNESCO Biblioteca Digital, La educación superior en América Latina y el Caribe: el reto de la desigualdad frente a los ODS.* Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378259> (Accessed: October 6, 2025).

Dominguez, S. (2014) "Autoeficacia para situaciones académicas en estudiantes universitarios peruanos: Un enfoque de ecuaciones estructurales," *Revista de Psicología*, 4, pp. 43–54. Available at: <https://revistas.ucsp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/20> (Accessed: September 21, 2024).

Dominguez-Lara, S., Fernandez-Arata, M. and Seperak-Viera, R. (2021) "Análisis psicométrico de una medida ultra-breve para el engagement académico: UWES-3S en estudiantes universitarios," *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 13(1), pp. 25–37. Available at: <https://doi.org/10.32348/1852.4206.V13.N1.27780>.

Fredricks, J.A., Blumenfeld, P.C. and Paris, A.H. (2004) "School engagement: Potential of the concept, state of the evidence," *Review of Educational Research*, 74(1), pp. 59–109. Available at: <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>.

Gallucci, M. (2023) "jAMM: jamovi Advanced Mediation Models." Available at: <https://jamoviamm.github.io/> (Accessed: January 18, 2026).

García-López, I.M., Acosta-Gonzaga, E. and Ruiz-Ledesma, E.F. (2023) "Investigating the Impact of Gamification on Student Motivation, Engagement, and Performance," *Education Sciences*, 13(8). Available at: <https://doi.org/10.3390/educsci13080813>.

Kang, X. *et al.* (2025) "Evaluación de la motivación académica entre estudiantes chinos de inglés como lengua extranjera en secundaria: validación e invariancia de la medición," *BMC Psychology*, 13(1). Available at: <https://doi.org/10.1186/s40359-025-02573-8>.

Kenney, T. and O'Halloran, K.C. (2025) "The impact of student satisfaction and sense of belongingness on academic success and performance in undergraduate science majors," *Journal of Interdisciplinary Studies in Education*, 14(2), pp. 90–114. Available at: <https://doi.org/10.32674/v7gyzx59>.

Kotera, Y., Conway, E. and Green, P. (2023) "Construction And factorial validation of a short version of the Academic Motivation Scale," *British Journal of Guidance & Counselling*, 51(2), pp. 274–283. Available at: <https://doi.org/10.1080/03069885.2021.1903387>.

Lin, S., Longobardi, C. and Bozzato, P. (2022) "The Impact of Academic Self-efficacy on Academic Motivation: The Mediating and Moderating Role of Future Orientation Among Italian Undergraduate Students," *Academic Self-efficacy in Education: Nature, Assessment, and Research*, pp. 191–209. Available at: [https://doi.org/10.1007/978-981-16-8240-7\\_12](https://doi.org/10.1007/978-981-16-8240-7_12).

Lizarte Simón, E.J. and Gijón Puerta, J. (2022) "Prediction of early dropout in higher education using the SCPQ," *Cogent Psychology*, 9(1). Available at: <https://doi.org/10.1080/23311908.2022.2123588>.

Lopez-Aguilar, D., Alvarez-Perez, P.R. and Garcés-Delgado, Y. (2021) "El engagement académico y su incidencia en el rendimiento del alumnado de grado de la Universidad de La Laguna," *RELIEVE - Revista Electronica de Investigacion y Evaluacion Educativa*, 27(1), pp. 1–17. Available at: <https://doi.org/10.30827/relieve.v27i1.21169>.

Luo, Q. *et al.* (2023) "The Mediating Role of Learning Engagement Between Self-Efficacy and Academic Achievement Among Chinese College Students," *Psychology Research and Behavior Management*, 16, pp. 1533–1543. Available at: <https://doi.org/10.2147/PRBM.S401145>.

Mohamed, B. and Alsayed, S. (2021) "Investigating relationship of perceived learning engagement, motivation, and academic performance among nursing students: A multisite study," *Advances in Medical Education and Practice*, 12, pp. 351–369. Available at: <https://doi.org/10.2147/AMEP.S272745>.

Molouk Khademi, A., Salehe Piryaee and Leila Kamelifar (2018) "Designing a Causal Model for Fostering Academic Engagement and Verification of its Effect on Educational Performance," 12, pp. 136–161. Available at: <https://doi.org/10.24200/IJPB.2018.58146>.

Nia, H.S. *et al.* (2023) "Student satisfaction and academic efficacy during online learning with the mediating effect of student engagement: A multi-country study," *PLOS ONE*, 18(10), p. e0285315. Available at: <https://doi.org/10.1371/JOURNAL.PONE.0285315>.

OECD (2023) *Education at a Glance 2023*. Available at: [https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2023/09/education-at-a-glance-2023\\_581c9602/e13bef63-en.pdf](https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2023/09/education-at-a-glance-2023_581c9602/e13bef63-en.pdf) (Accessed: October 7, 2025).

OECD (2024) *Education at a Glance 2024*. OECD. Available at: <https://doi.org/10.1787/C00CAD36-EN>.

Orji, F.A., Gutierrez, F.J. and Vassileva, J. (2025) "Perfiles de motivación: comprensión de la interacción entre las estrategias persuasivas y la teoría de la

autodeterminacion,” *Behaviour and Information Technology* [Preprint]. Available at: <https://doi.org/10.1080/0144929X.2025.2522200>.

Palenzuela, D. (1983) “Construcción y validación de una escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas,” *Análisis y modificación de conducta*, 9(21), pp. 185–219. Available at: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7101317> (Accessed: November 4, 2024).

Pascual-Marino, J. *et al.* (2024) “Psychometric Properties of a Short Academic Motivation Scale (SAMS) in Medical Students,” *Behavioral Sciences*, 14(4), p. 316. Available at: <https://doi.org/10.3390/BS14040316>.

Passeggia, R. *et al.* (2023) “Examining the Relation Between First-year University Students’ Intention to Drop-out and Academic Engagement: The Role of Motivation, Subjective Well-being and Retrospective Judgements of School Experience,” *Innovative Higher Education*, 48(5), pp. 837–859. Available at: <https://doi.org/10.1007/s10755-023-09674-5>.

Pham, T.T.H. *et al.* (2024) “Academic motivation and academic satisfaction: a moderated mediation model of academic engagement and academic self-efficacy,” *Journal of Applied Research in Higher Education*, 16(5), pp. 1999–2012. Available at: <https://doi.org/10.1108/JARHE-10-2023-0474>.

Reeve, J. (2012) “A Self-determination Theory Perspective on Student Engagement,” *Handbook of Research on Student Engagement*, pp. 149–172. Available at: [https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7\\_7](https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_7).

Reeve, J. and Tseng, C.M. (2011) “Agency as a fourth aspect of students’ engagement during learning activities,” *Contemporary Educational Psychology*, 36(4), pp. 257–267. Available at: <https://doi.org/10.1016/J.CEDPSYCH.2011.05.002>.

Revelle, W. (2025) “Package ‘psych,’” pp. 1–480. Available at: <https://personalityproject.org/r/psych-manual.pdf> (Accessed: January 18, 2026).

Ryan, R.M. and Deci, E.L. (1985) “Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being Self-Determination Theory.”

Ryan, R.M. and Deci, E.L. (2000) “Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being,” *American Psychologist*, 55(1), pp. 68–78. Available at: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>.

Saez-Zevallos, N.S. *et al.* (2025) “Relationship between English self-efficacy and language learning strategies among Peruvian university students: the mediating role of academic self-efficacy,” *Frontiers in Education*, 10, p. 1668300. Available at: <https://doi.org/10.3389/FEDUC.2025.1668300/BIBTEX>.

Salanova, M. *et al.* (2010) “How obstacles and facilitators predict academic performance: the mediating role of study burnout and engagement,” *Anxiety, Stress*

& Coping, 23(1), pp. 53–70. Available at: <https://doi.org/10.1080/10615800802609965>.

Sandoval-Munoz, M.J. *et al.* (2018) “Compromiso y motivacion escolar: Una discusion conceptual,” *Revista Educación*, pp. 66–79. Available at: <https://doi.org/10.15517/REVEDU.V42I2.23471>.

Schaufeli, W. and Bakker, A. (2004) *UWES Utrecht Work Engagement Scale - Preliminary Manual*. Utrecht, The Netherlands. Available at: [https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/Test%20Manuals/Test\\_manual\\_UWES\\_English.pdf](https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/Test%20Manuals/Test_manual_UWES_English.pdf) (Accessed: October 5, 2024).

Schaufeli, W.B. (2017) “General Engagement: Conceptualization and Measurement with the Utrecht General Engagement Scale (UGES),” *Journal of Well-Being Assessment 2017 1:1*, 1(1), pp. 9–24. Available at: <https://doi.org/10.1007/S41543-017-0001-X>.

Soria-Barreto, K. *et al.* (2024) “El compromiso academico como determinante del desempeno y la satisfaccion en estudiantes universitarios de ingenieria comercial [Compromiso academico como determinante del desempeno y la satisfaccion en estudiantes universitarios de ingenieria comercial],” *Formación Universitaria*, 17(6), pp. 89–98. Available at: <https://doi.org/10.4067/S0718-50062024000600089>.

Su, S. *et al.* (2025) “Factors Influencing Medical Students’ Self-Efficacy in Online Learning in China,” *American Journal of Distance Education* [Preprint]. Available at: <https://doi.org/10.1080/08923647.2025.2520628>.

Tadayon Nabavi, R. and Sadegh Bijandi, M. (2012) “Bandura’s Social Learning Theory & Social Cognitive Learning Theory.” Available at: [https://www.researchgate.net/publication/267750204\\_Bandura's\\_Social\\_Learning\\_Theory\\_Social\\_Cognitive\\_Learning\\_Theory](https://www.researchgate.net/publication/267750204_Bandura's_Social_Learning_Theory_Social_Cognitive_Learning_Theory) (Accessed: September 17, 2025).

Tejada Zabaleta, A. (2005) “Agenciacion humana en la teoria cognitivo social: Definicion y posibilidades de aplicacion,” *Pensamiento psicológico*, ISSN 1657-8961, Vol. 1, No. 6, 2005, 1(6), p. 8. Available at: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4800697&info=resumen&idioma=ENG> (Accessed: September 17, 2025).

Torres-Canizalez, P.C. *et al.* (2025) “Factores que influyen en la autoeficacia academica de estudiantes universitarios en programas en linea: una revision sistematica [Factores que influyen en la autoeficacia academica de estudiantes universitarios de carreras en linea: una revision sistematica],” *Formación Universitaria*, 18(3), pp. 85–98. Available at: <https://doi.org/10.4067/S0718-59650062025000300085>.

UNESCO (2022) *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381560> (Accessed: October 6, 2025).

UNICEF (2021) *The State of the World's Children 2021* | UNICEF. Available at: <https://www.unicef.org/reports/state-worlds-children-2021> (Accessed: October 7, 2025).

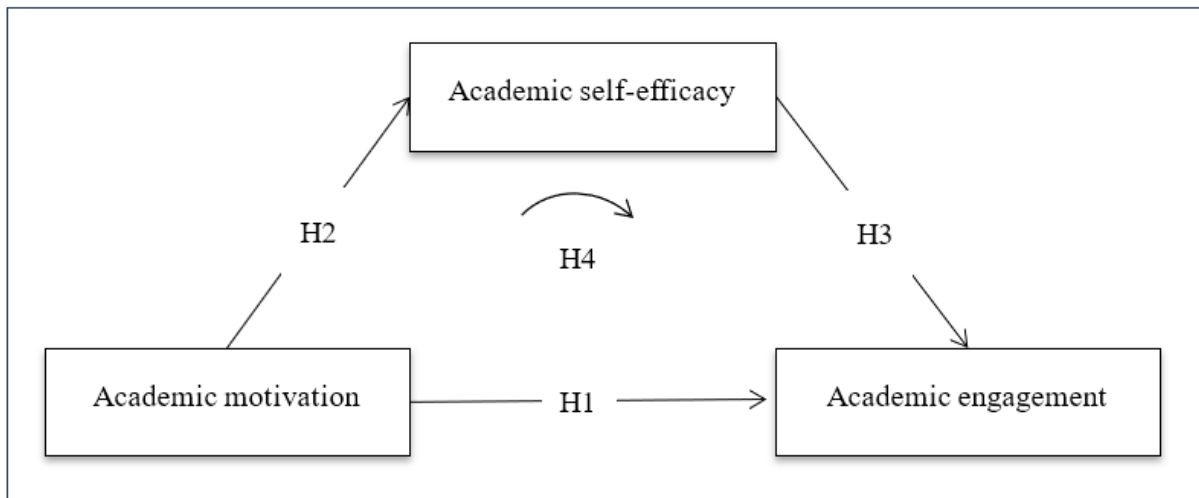
Valenzuela-Penunuri, R. *et al.* (2024) "Academic motivation and affective engagement toward science and math: the mediating role of self-efficacy," *Frontiers in Education*, 9. Available at: <https://doi.org/10.3389/FEDUC.2024.1385848>.

Vallerand, R.J. (1997) "Toward A Hierarchical Model of Intrinsic and Extrinsic Motivation," *Advances in Experimental Social Psychology*, 29(C), pp. 271–360. Available at: [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60019-2](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60019-2).

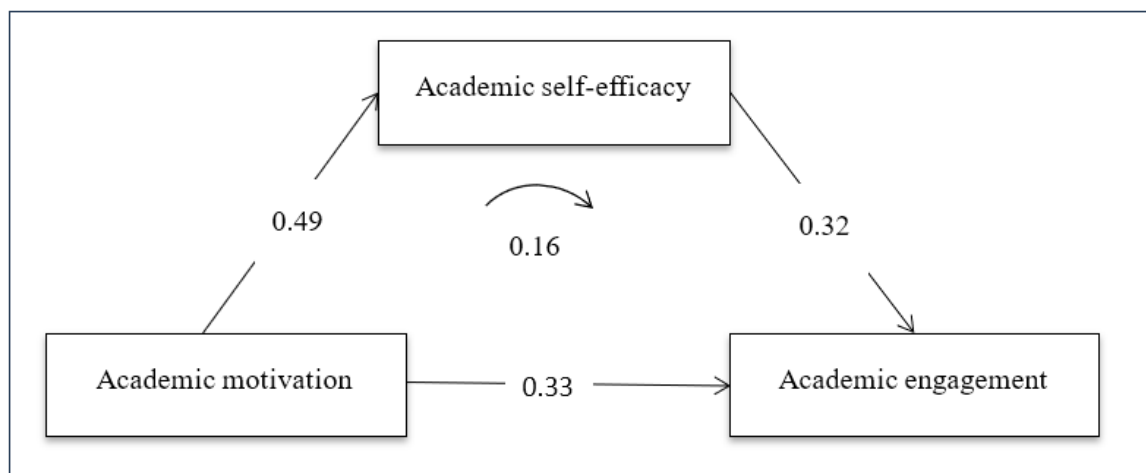
Wang, X.C., Zhang, M. and Wang, J.X. (2024) "The Effect of University Students' Academic Self- Efficacy on Academic Burnout: The Chain Mediating Role of Intrinsic Motivation and Learning Engagement," *Journal of Psychoeducational Assessment*, 42(7), pp. 798–812. Available at: <https://doi.org/10.1177/07342829241252863>.

## 8. Anexos

**Figure 1. Hypothetical model**



**Figure 2. Statistical model**



**Table 1. Characteristics of the sample**

		COUNTS	%
Sex	Female	446	66.1%
	Male	229	33.9%
Year of studies	1st Year	135	20.0%
	2nd Year	120	17.8%
	3rd Year	121	17.9%
	4th Year	61	9.0%
	5th Year	136	20.1%
	6th Year	24	3.6%
	7th Year	78	11.6%

**Table 2. Descriptive statistics, reliability, and correlations between variables**

	Mea	SD	g <sub>1</sub>	g <sub>2</sub>	a	w	1.	2.	3.
1. Academic motivation	63.5	19.8	-0.41	-0.45	0.9	0.9	1.000		
2. Academic self-efficacy	27.7	5.97	-0.41	-0.42	0.9	0.9	0.494**	1.000	
3. Academic engagement	12.6	4.39	-0.69	-0.37	0.9	0.9	0.488**	0.483**	1.00

Note. \*\*\*  $p < .001$

**Table 3. Mediation analysis coefficients**

Type	Effect	Label	Estimate	SE	95% C.I.		$\beta$	z	p
					Lower	Upper			
Indirect	AM $\Rightarrow$ ASE $\Rightarrow$ AE	a'b	0.035	0.005	0.026	0.046	0.158	7.530	<.001
Component	AM $\Rightarrow$ ASE	a	0.149	0.010	0.127	0.170	0.494	14.770	<.001
	ASE $\Rightarrow$ AE	b	0.236	0.027	0.176	0.295	0.321	8.750	<.001
Direct	AM $\Rightarrow$ AE	c'	0.073	0.008	0.054	0.092	0.329	9.000	<.001
Total	AM $\Rightarrow$ AE	c'+a'b	0.108	0.007	0.090	0.126	0.488	14.510	<.001

Note. AM = Academic motivation, ASE = Academic self-efficacy, AE = Academic engagement. Confidence intervals computed with method: Bias corrected bootstrap. Betas are completely standardized effect sizes

## Evidencia de la publicación del artículo

The screenshot shows the 'Foro de revisión' (Review Forum) page for article ID 179329/18/3345541. A progress bar at the top indicates the status of seven review stages: 1. Validación inicial (checked), 2. Encargo editorial (checked), 3. Revisión independiente (checked), 4. Revisión interactiva (active), 5. Revisión finalizada (unchecked), 6. Validación final (unchecked), and 7. Decisión final (unchecked). Below the progress bar, the article title is 'Compromiso académico y motivación: el papel mediador de la autoeficacia académica en estudiantes universitarios peruanos'. The authors listed are Julieta Cechique-Lachuma, Libbet Roswell Silva-Surga, David Israel Arbañó-López, David Frank Curca-Arcebal, and Dantón Eji Montalvo-Apolín. The article was received on January 22, 2020, and edited by Hana Hmoud Alshelhi. A 'A TIEMPO' (On Time) badge is present, along with a message encouraging authors to send comments and new manuscript versions. A 'Ver factura' (View Invoice) button is also visible.

This screenshot displays the 'Revisor 1' (Reviewer 1) details for the same article. The reviewer's report was submitted on March 10, 2020. The initial recommendation to the editor is 'Aceptar en su forma actual' (Accept as is). The reviewer notes that the report is closed for discussion. A 'Volver a enviar el manuscrito' (Resubmit manuscript) button is available. The 'EVALUACIÓN' (Evaluation) section includes a 'Pregunta #1' (Question #1) asking for detailed comments and evaluation of the study's strengths and weaknesses. The reviewer's comments, dated March 10, 2020, at 13:45, praise the study for demonstrating the well-known fact that academic self-efficacy is a crucial determinant of academic performance. The reviewer highlights the study's contribution to understanding the importance of self-efficacy in Peruvian university students and commends the use of the MacDonal coefficient and bootstrapping for correlation analysis.

## Resolución de inscripción del proyecto

**RESOLUCIÓN N° 0640-2025/UPeU-EPG-CEPG-D**

Lima, Naña, 28 de mayo de 2025

**VISTO:**

El informe de la Unidad de Posgrado de Ciencias Humanas y Educación, referido al cambio de asesor del proyecto de trabajo de investigación de los estudiantes David Israel ~~Antazu Lopez~~, con código N° 200210041, Julieta Cachique Lachuma, con código N° 200210114 y Lisbet Rosmeri Silva Burga, con código N° 202420090, de la Maestría en Educación con Mención en Investigación y Docencia Universitaria;

**CONSIDERANDO:**

Que la Universidad Peruana Unión tiene autonomía académica, administrativa y normativa dentro del ámbito que la ley lo determina;

Que la Escuela de Posgrado de la Universidad Peruana Unión, en armonía con sus reglamentos académicos y administrativos, ha designado a la Dra. Miluska María del Carmen Villar Guevara como asesora del proyecto de trabajo de investigación de los estudiantes David Israel ~~Antazu Lopez~~, Julieta Cachique Lachuma y Lisbet Rosmeri Silva Burga;

Que el miembro referido no pudo continuar con la asesoría debido a múltiples actividades académicas, generando causal de anulación de la resolución referida, previa presentación de la solicitud firmada por la parte interesada y el informe de la unidad de posgrado;

De conformidad con la sesión del Consejo de la Escuela de Posgrado de la Universidad Peruana Unión, celebrada el 28 de mayo de 2025, y con las disposiciones establecidas por el artículo N° 32° del Reglamento General de Tesis de la Universidad Peruana Unión y el Artículo N° 22° del Reglamento de Tesis de la Escuela de Posgrado;

**SE RESUELVE:**

1. Dejar sin efecto la designación de la Dra. Miluska María del Carmen Villar Guevara como asesora del proyecto de trabajo de investigación de los estudiantes David Israel ~~Antazu Lopez~~, Julieta Cachique Lachuma y Lisbet Rosmeri Silva Burga,
2. Nombrar a la Dra. Danitza Elfi Montalvo ~~Apollu~~ en la condición de asesora del proyecto de trabajo de investigación de los estudiantes David Israel ~~Antazu Lopez~~, Julieta Cachique Lachuma y Lisbet Rosmeri Silva Burga.

Regístrese, comuníquese y archívese.



Dra. Damaris Susana Quinteros Zuñiga  
**DIRECTORA**



Mg. Lizeth Geanina Huanca López  
**SECRETARIA ACADÉMICA (e)**

Ñaña, Lima, 29 de abril de 2025

**EL COMITÉ DE ÉTICA DE LA ESCUELA DE POSGRADO DE LA UNIVERSIDAD PERUANA  
UNIÓN**

**CONSTA**

Que el proyecto de investigación del investigador David Israel Antazú López identificado con DNI N° 42145699, Lisbet Rosmeri Silva Burga identificada con DNI N° 73607222, Julieta Cachique Lachuma identificada con DNI N° 40514178 y su asesora Miluska María Del Carmen Villar Guevara, identificada con DNI N° 46708778, con título "Desempeño del aprendizaje, compromiso, motivación y autoeficacia académica: ¿Qué opinan los profesionales peruanos en formación", fue evaluado y aprobado por el Comité de Ética de Investigación de la Escuela de Posgrado de la Universidad Peruana Unión, considerando su calidad científica, el bienestar de sus participantes y la conformidad en función de los estándares establecidos en el Código de Ética para la Investigación de la Universidad Peruana Unión. Para mantener la aprobación del Comité de Ética, se tiene que cumplir con los siguientes requisitos:

- 1) Cada participante debe dar consentimiento informado. En el caso de menores de edad, por lo menos uno de sus padres o guardianes debe registrar su consentimiento informado y el menor de edad debe registrar su asentimiento informado.

Los resultados de este proyecto puedan ser publicados con referencia a aprobación Número 2025-CE-EPG-00072

Dr. Daniel Richard Pérez  
**Presidente**  
Comité de Ética de Escuela de Posgrado

Mg. Geraldine Verónica Alvizuri Llerena  
**Secretaria**  
Comité de Ética de Escuela de Posgrado

**Medida ultra-breve para el engagement académico (UWES-3 académico)**

Las siguientes preguntas se refieren a los sentimientos de las personas en el trabajo. Por favor lea cuidadosamente cada pregunta y decida si se ha sentido de esta forma. Si nunca se ha sentido así contestas "0" (cero), y en cada caso contrario indique cuantas veces se ha sentido así teniendo en cuenta el número que aparece en la siguiente escala de respuesta (de 1 a 6)

Nunca	Casi nunca	Algunas Veces	Regularmente	Bastantes veces	Casi siempre	Siempre
0	1	2	3	4	5	6

ITEMS	0	1	2	3	4	5	6
1. Mis tareas como estudiante me hacen sentir lleno de energía							
2. Estoy entusiasmado con mi carrera							
3. Estoy inmerso en mis estudios							

**Escala de autosuficiencia percibida específica para situaciones académicas – EAPESA**

A continuación, encontraras una serie de enunciados que hacen referencia al modo de pensar, lee cada frase y contesta mostrando con una X de acuerdo con la siguiente escala de valoración

1	2	3	4
Nunca	Algunas Veces	Bastantes Veces	Siempre



ITEMS	1	2	3	4
1. Me considero lo suficientemente capacitado para enfrentarme con éxito a cualquier tarea académica.				
2. Pienso que tengo capacidad para comprender bien y con rapidez una materia.				
3. Me siento con confianza para abordar situaciones que ponen a prueba mi capacidad académica.				
4. Tengo la convicción de que puedo hacer exámenes excelentes				
5. No me importa que los profesores sean exigentes y duros, pues confío en mi propia capacidad académica.				
6. Creo que soy una persona capacitada y competente en mi vida académica				
7. Si me lo propongo, creo que tengo la suficiente capacidad para obtener un buen expediente académico				
8. Pienso que puedo pasar los cursos con bastante facilidad, e incluso, sacar buenas notas				
9. Creo que estoy preparado/a y capacitado/a para conseguir muchos éxitos académicos				



### Escala corta de motivación académica (SAMS)

A continuación, encontrará una serie de proposiciones relacionadas con distintos aspectos de la motivación académica. Cada una de estas proposiciones tiene siete opciones de respuesta, diseñada para capturar diferentes dimensiones de la motivación, el compromiso, y la autosuficiencia en situaciones académicas específicas. Lea cada enunciado detenidamente y marque solo una alternativa, la que mejor refleje su punto de vista al respecto. Conteste todas las proposiciones. No hay respuestas buenas ni malas.

1	2	3	4	5	6	7
No corresponde en absoluto	No <del>corresponde</del> un poco	Corresponde en parte	Neutral	Corresponde bastante	Corresponde mucho	<del>Corresponde exactamente</del>

Estoy cursando esta Carrera por...	NC	NCU	CEP	N	CB	CM	CE
1. Por el placer que experimento al descubrir cosas nuevas <del>nunca antes</del> vistas.							
2. debido a que mis estudios me permiten seguir aprendiendo acerca de muchas cosas que me interesan.							
3. por el gusto que siento al superarme en uno de mis logros personales.							
4. porque la universidad me permite experimentar una satisfacción personal en mi búsqueda de la excelencia en mis estudios.							
5. Por el placer que experimento al leer autores interesantes.							
6. por el placer que siento al estar completamente absorto por lo que ciertos autores han escrito.							
7. Porque creo que una educación universitaria me ayudará a prepararme mejor para la carrera que he elegido.							
8. porque eventualmente me permitirá ingresar al mercado laboral en un campo que me gusta.							
9. debido al hecho de que cuando tengo éxito en la universidad, me siento importante.							
10. porque quiero demostrarme a mí mismo que puedo tener éxito en mis estudios.							
11. para obtener un trabajo más prestigioso en el futuro.							
12. con el fin de tener un mejor salario en el futuro.							
13. porque no entiendo por qué voy a la universidad y, francamente, no me importa.							
14. porque no lo sé; No puedo comprender qué hago en la Universidad.							