



**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR CON MENCIÓN EN  
DOCENCIA E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA**

**“RELACIÓN ENTRE LA MOTIVACIÓN Y RENDIMIENTO  
ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE LA ESCUELA DE  
NUTRICIÓN Y DIETÉTICA DE UCSUR- LIMA. 2017”**

**Tesis para optar el grado académico de Maestra en Educación  
Superior con mención en Docencia e Investigación  
Universitaria**

**BACHILLER MARYSOL OLIVARES ETCHEBASTER**

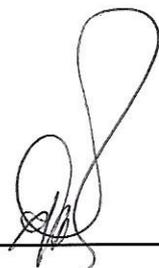
**LIMA, PERÚ  
2018**

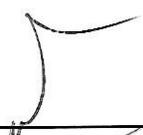
**ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS**

En la ciudad de Lima, a los **VEINTIOCHO** días del mes de **MARZO** de **2018**, siendo las **18:00** horas, con la asistencia del Jurado de Tesis, Presidido por **Dra. Juana Toribia Gonzáles Chávez**, los miembros del jurado **Mg. Mauricio Zeballos Velarde** y **Dr. Charles Pastor Torres Vasquez**, la Bachiller **OLIVARES ETCHEBASTER MARYSOL ANGÉLICA VICTORIA** autor de la tesis Titulada: **“RELACIÓN ENTRE LA MOTIVACIÓN Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE NUTRICIÓN Y DIETÉTICA DE UCSUR-LIMA. 2017”** con el fin de optar el Grado Académico de **MAESTRO EN EDUCACIÓN SUPERIOR CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA**. Concluida la exposición, se procedió a la evaluación y deliberación por parte del Jurado correspondiente, habiendo sido

*aprobado*..... con el calificativo de *muy bueno*.....

Se extiende la presente acta en cinco originales y siendo las...*19:00*... horas, se da por concluido el Acto Académico de Sustentación.

		
<b>Presidente</b>	<b>Miembro</b>	<b>Miembro</b>
Dra. Juana Toribia Gonzáles Chávez DNI 04010722	Mg. Mauricio Zeballos Velarde DNI 10135823	Dr. Charles Pastor Torres Vasquez DNI 07976243

  
**Asesor**  
**Dr. Carlos Calderon Cabada**  
 DNI 07271832

### **Dedicatoria**

Dedico de manera especial esta tesis a mi esposo, Vitaliano Carlos Illescas Madalengoitia, por su apoyo en todo el proceso, perseverancia, dedicación y amor. Has sido y eres mi soporte, mi logro es tu logro.

### **Agradecimiento**

Agradezco a mi esposo, Vitaliano por haber sido el más grande apoyo para la culminación de esta etapa trascendental de mi vida profesional.

A mi madre, por haber sido el pilar más importante en toda mi vida profesional, por su ejemplo y perseverancia para aconsejarme en todo momento.

A mi padre, por su cariño, ímpetu y por su apoyo incondicional.

Agradezco a mi jefa, la Dra. Faviola Jiménez, quien me impulsó y apoyó en esta travesía.

A Dios, a San Martín de Porras y San Judas Tadeo, mi fe se incrementa más en ellos, fortalecen mi alma día a día y sé que ellos principalmente hicieron esto posible.

## ÍNDICE GENERAL

RESUMEN.....	8
ABSTRACT .....	9
INTRODUCCIÓN.....	10
I. MARCO TEÓRICO .....	14
1.1. Antecedentes .....	14
1.2. Definición de Motivación .....	15
1.2.1. La motivación en el aprendizaje .....	15
1.2.2. Tipos de motivación .....	16
1.2.3. Variables de la motivación .....	16
1.3. Rendimiento Académico .....	20
1.3.1. Aprendizaje .....	21
1.3.2. Meta .....	21
1.3.3. Logro .....	22
1.3.4. Objetivo .....	22
1.3.5. Diferencias entre meta y objetivo .....	22
1.4. Marco Pedagógico-educativo .....	23
1.5. Relación entre rendimiento académico y motivación .....	24
1.6. Operacionalización de variables .....	25
II. MATERIALES Y MÉTODOS.....	26
2.1. Materiales .....	26
2.2. Método .....	26
2.3. Población y muestra.....	26
2.3.1. Población .....	26
2.3.2. Muestra .....	27
2.4. Técnicas e instrumentos .....	29
2.6. Procedimientos .....	34
2.7. Análisis de datos .....	34
III. RESULTADOS .....	35
3.1. Definición de las variables .....	35
3.1.1. Variable Componente Valor .....	35
3.1.2. Variable Componente Expectativa .....	35
3.1.3. Variable Componente Afectividad .....	35
3.1.4. Variable Motivación .....	36
3.2. Análisis de la Motivación y sus componentes .....	36
3.2.1. Análisis de Componente Valor .....	36
3.2.2. Análisis de Componente Expectativa .....	37

3.2.3.	Análisis de Componente Afectividad .....	38
3.2.4.	Análisis de Motivación.....	39
3.3.	Análisis de Rendimiento académico .....	40
3.4.	Análisis conjunto de las variables motivación y rendimiento académico ..	44
3.4.1.	Relación entre motivación y sus componentes con las notas.....	44
3.4.2.	Número de estudiantes de acuerdo a notas vs motivación .....	45
3.5.	Análisis de componentes de la motivación con las notas.....	47
3.5.1.	Número de estudiantes de acuerdo a las notas vs. Componente de Valor .....	48
3.5.2.	Número de estudiantes de acuerdo a las notas vs. Componente de Expectativa.....	50
3.5.3.	Número de estudiantes de acuerdo a las notas vs. componente de afectividad .....	52
3.5.4.	Análisis de relación entre motivación y sus componentes con la cantidad de desaprobados .....	55
3.5.5.	Número de estudiantes de acuerdo a la cantidad de cursos desaprobados y rangos de motivación .....	57
3.5.8.	Cantidad de cursos desaprobados vs componente afectividad .....	64
3.5.9.	Grado de correlación de la motivación y rendimiento académico.....	67
IV.	DISCUSIÓN .....	69
V.	CONCLUSIONES.....	72
VI.	RECOMENDACIONES .....	73
VII.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	74
VIII.	GLOSARIO .....	84
IX.	ANEXOS .....	85

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura N° 1: Los componentes de la motivación académica (Valle et al, 2006) ....	17
Figura N° 2: Componentes de la motivación (Mckeachie et al, 1986).....	20
Figura N° 3: Componente Valor.....	37
Figura N° 4: Componente expectativa .....	38
Figura N° 5: Componente afectividad .....	39
Figura N° 6: Motivación .....	40
Figura N° 7: Notas finales del periodo .....	42
Figura N° 8: Cantidad de cursos desaprobados por estudiante.....	43
Figura N° 9: Relación entre motivación y sus componentes con las notas .....	45
Figura N° 10: Número de estudiantes de acuerdo a notas vs motivación.....	46
Figura N° 11: Porcentaje de número de estudiantes de acuerdo a notas vs motivación .....	47
Figura N° 12: Número de estudiantes de acuerdo a notas vs. componente de valor .....	49
Figura N° 13: Porcentaje de notas vs. Componente de valor .....	50
Figura N° 14: Número de estudiantes de acuerdo a notas vs. Componente de Expectativa .....	51
Figura N° 15: Porcentaje de los estudiantes de acuerdo a notas vs. Componente de Expectativa .....	52
Figura N° 16: Número de estudiantes de acuerdo a notas Vs componente de afectividad .....	54
Figura N° 17: Porcentaje número de estudiantes de acuerdo a las notas vs. Componente de Afectividad.....	55
Figura N° 18: Relación entre motivación y sus componentes con la cantidad de desaprobados.....	56
Figura N° 19: Cantidad de cursos desaprobados y rangos de motivación.....	58
Figura N° 20: Porcentaje de estudiantes de acuerdo a la cantidad de cursos desaprobados y rangos de motivación .....	59
Figura N° 21: Número de estudiantes de acuerdo a la cantidad de cursos desaprobados vs componente de valor .....	60
Figura N° 22: Porcentaje de número de estudiantes de acuerdo a la cantidad de cursos desaprobados vs componente de valor.....	61
Figura N° 23: Número de estudiantes de acuerdo a la cantidad de cursos desaprobados vs componente expectativa.....	63
Figura N° 24: Porcentaje de cantidad de cursos desaprobados vs componente expectativa .....	64
Figura N° 25: Cantidad de cursos desaprobados vs componente afectividad .....	65
Figura N° 26: Porcentaje de cantidad de cursos desaprobados vs componente afectividad .....	66
Figura N° 27: Dispersión entre Motivación y Notas .....	67

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla N° 1: Operacionalización de variable .....	25
Tabla N° 2: Tamaño de muestra.....	27
Tabla N° 3: Tablas para el cálculo del tamaño de muestra.....	29
Tabla N° 4: Escala de Likert .....	30
Tabla N° 5: Componentes de la variable motivacional.....	32
Tabla N° 6: Fiabilidad de las escalas de la sección de motivación del MSLQ adaptado en la muestra de estudio.....	33
Tabla N° 7: Componente valor .....	36
Tabla N° 8: Componente expectativa .....	37
Tabla N° 9: Componente afectividad .....	39
Tabla N° 10: Motivación.....	40
Tabla N° 11: Rango de notas .....	41
Tabla N° 12: Notas finales del periodo .....	42
Tabla N° 13: Número de estudiantes de acuerdo a la cantidad de cursos desaprobados por estudiante .....	43
Tabla N° 14: Relación entre motivación y sus componentes con las notas .....	44
Tabla N° 15: Número de estudiantes de acuerdo a notas vs motivación.....	46
Tabla N° 16: Porcentaje de número de estudiantes de acuerdo a notas vs motivación .....	47
Tabla N° 17: Número de estudiantes de acuerdo a las notas vs. componente de valor.....	48
Tabla N° 18: Porcentaje de Número de estudiantes de acuerdo a las notas vs. Componente de Valor.....	49
Tabla N° 19: Número de estudiantes de acuerdo a las notas vs. Componente de Expectativa .....	51
Tabla N° 20: Porcentaje de los estudiantes de acuerdo a notas vs. Componente de expectativa .....	52
Tabla N° 21: Número de estudiantes de acuerdo a notas Vs componente de afectividad .....	53
Tabla N° 22: Porcentaje de número de estudiantes de acuerdo a las notas vs. Componente de Afectividad.....	54
Tabla N° 23: Relación entre motivación y sus componentes con la cantidad de desaprobados.....	56
Tabla N° 24: Número de estudiantes de acuerdo a la cantidad de cursos desaprobados y rangos de motivación .....	57
Tabla N° 25: Porcentaje de estudiantes de acuerdo a la cantidad de cursos desaprobados y rangos de motivación .....	58
Tabla N° 26: Número de estudiantes de acuerdo a la cantidad de cursos desaprobados vs componente de valor .....	60

Tabla N° 27: Porcentaje de número de estudiantes de acuerdo a la cantidad de cursos desaprobados vs componente de valor .....	61
Tabla N° 28: Número de estudiantes de acuerdo a la cantidad de cursos desaprobados vs componente expectativa.....	62
Tabla N° 29: Porcentaje de cantidad de cursos desaprobados vs componente expectativa .....	63
Tabla N° 30: Cantidad de cursos desaprobados vs componente afectividad .....	65
Tabla N° 31: Porcentaje de cantidad de cursos desaprobados vs componente afectividad .....	66

## ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1: Correlación de pearson entre componentes de la variable motivacional .....	86
Anexo 2: Cuestionario MSLQ para la entrevista motivación de los estudiantes de pregrado de la escuela de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017 .....	86
Anexo 3: Formato de consentimiento informado .....	86

## RESUMEN

La presente investigación buscó evidenciar la relación entre la motivación y el rendimiento académico en estudiantes de la Escuela de Nutrición y Dietética (END) de la Universidad Científica del Sur (UCSUR), 2017.

El problema a abordar se expresa a través de la siguiente interrogante: ¿Cómo se relaciona la motivación con el rendimiento académico en estudiantes de la Escuela de Nutrición de la UCSUR?. A partir de la pregunta general, nos parece importante profundizar en las siguientes dos preguntas:

- a) ¿Cómo se relaciona la motivación con el logro académico?
- b) ¿Cómo se relaciona la motivación con las metas del aprendizaje de los estudiantes?

Para responder a esas preguntas se exploraron componentes, como la determinación del valor, de expectativas, de afectividad y ansiedad, y se pudo relacionar con el rendimiento académico

Se utilizó una muestra aleatoria simple, constituida por 52 estudiantes, a los que se evaluó con el Cuestionario para Evaluar la Motivación para el Aprendizaje (MSLQ<sup>1</sup> por sus siglas en inglés) adaptado con una escala de Likert de 1 a 5.

Se demostró que existe una correlación entre la motivación del estudiante universitario (UCSUR) y el rendimiento académico con un nivel de significancia de 0.008.

Se concluyó que el grado de correlación entre la motivación y el rendimiento académico es positivo, ya que se obtuvo un 36%, influencia confirmada y positiva.

Palabras Clave: motivación, rendimiento académico, logro académico, metas de aprendizaje, correlación.

---

<sup>1</sup> Motivated Strategies for Learning Questionnaire

## ABSTRACT

This research has been developed to explore about the relationship between the motivation with the academic performance in students of the Nutrition and Dietetics School(END) at the Scientific of South University (in Spanish, UCSUR), during the year 2017.

The main problem is expressed through the following question: how motivation relates to academic performance in students of nutrition of the UCSUR In addition, it is important to deep and explore into the following two questions:

- (a) how does relate to motivation with academic achievement?
- (b) how does relate to the motivation with the goals of the learning of students?.

To answer those questions were explored some components, such as the determination of value, expectations, affection and anxiety, and it might be related to academic achievement

We used a simple random sample, consisting of 52 students, which was evaluated with the questionnaire to Evaluate the Motivation for Learning (MSLQ for its acronym in English) adapted with a 1-5 Likert scale.

It was demonstrated that there is a correlation between (UCSUR) University student motivation and academic achievement with a significance level of 0.008.

It was concluded that degree of correlation between motivation and academic performance is positive, as was obtained by 36%, confirmed and positive influence.

Key words: Motivation, academic performance, the achievement academic, the finish line of learning and correlation.

## INTRODUCCIÓN

En el Perú, como en otros países de Latinoamérica, la calidad educativa es un indicador importante para el desarrollo como país. Se escucha frecuentemente en el debate público comentarios respecto al currículo, las evaluaciones académicas o los métodos en la educación superior, sin haber tocado un punto esencial que analice lo que el país necesita para lograr avanzar en la mejora del rendimiento académico. En esa idea, puede resaltar la motivación, como uno de los elementos más importantes en la educación universitaria.

En la Escuela de Nutrición y Dietética de la Universidad Científica del Sur (UCSUR), se evaluó en el periodo 2016 a 2017 la continuidad de los alumnos y se encontró que cerca del 25%, no continuó sus estudios de formación. Esto significa que puede existir un nivel de deserción en esta Escuela, que podría tener una relación con diferentes causas posibles, como falta de interés de los alumnos, falta de compromiso o fluctuación en la oferta y demanda educativa de esta Escuela.

La motivación es un proceso de preparación para animarse a la acción o ejecutarse con interés y ánimo, e interviene como uno de los componentes principales para el aprendizaje. La motivación, contribuye a la definición de metas propias y depende también de las condiciones y ambiente donde se estudia. El conjunto de factores internos y factores externos determinan parcialmente la acción de una persona, por lo que la motivación es crucial en el compromiso para el aprendizaje académico.

Para lograr este cambio en la educación se requiere un sistema educativo basado en el desarrollo de la motivación, en el cual los estudiantes construyan su propio conocimiento de acuerdo a las estrategias cognitivas y metacognitivas, que permitan a los alumnos pensar, procesar los contenidos, apropiarse de estos, analizar y dar soluciones a los problemas; es decir, aprender.

Además, según la teoría del constructivismo, se plantea la importancia de relacionar los nuevos conocimientos con los ya adquiridos y así plantear los métodos de aprendizaje de acuerdo a cada estudiante. Estos ayudarían a fortalecer el interés de los estudiantes en cada sesión, así como el interés para organizar el contenido.

El rendimiento académico es el logro de un aprendizaje que es objeto de estudio, cuantificado mediante una calificación que logre una recompensa personal. La utilización de la motivación en la enseñanza universitaria se debería orientar a mejorar el rendimiento de cada estudiante.

De acuerdo a la investigación de Loret de Mola (2011) acerca del rendimiento académico, el grado de cumplimiento se expresa en una calificación de una escala de 0 a 20 puntos cuyo resultado adquirido en términos cualitativos se valora por medio de la dicotomía aprobado/desaprobado. Loret de Mola, manifestó que para conocer y utilizar los valores de los indicadores del rendimiento fue una condición necesaria, cambiar los valores cuantitativos mejorando las medias aritméticas junto con la mejora de la calidad académica de los futuros egresados.

Según Del Mastro (2011), el sistema de educación superior de Perú, integrado por universidades e institutos y escuelas superiores, en el año 2010, tuvo un millón 460 mil estudiantes matriculados. El 69,4% se encontraba en el sistema universitario y el 31,6% en el sistema superior no universitario.

En las carreras universitarias puede existir una tasa de deserción al inicio de los estudios, que podría tener una relación con una posible falta de interés de los alumnos y posiblemente para aquellos que continúan sus estudios, esto puede resaltar como un factor de influencia negativa en su rendimiento académico.

Para la realización de esta investigación se utilizó, el MSLQ con el que se midió la motivación y se analizó la importancia de la misma en los resultados del rendimiento académico de los alumnos de pregrado de la Escuela de Nutrición de la UCSUR.

A través de métodos de la estadística descriptiva e inferencial se clasificaron los resultados de la medición de la motivación y el rendimiento académico, para buscar de acuerdo al objetivo una explicación a la existencia a un grado de correlación entre ellos.

Con el resultado de esta investigación se busca que la Escuela de Nutrición y Dietética pueda innovarse en la metodología de enseñanza aprendizaje y lograr el desarrollo académico esperado en cada uno de ellos.

La investigación propuesta se centró en examinar el rol de la motivación y su influencia en el rendimiento académico, de los estudiantes de la Escuela de Nutrición y Dietética. De acuerdo a Polanco (2005), la motivación intrínseca del estudiante por obtener conocimientos, mediante sus propios logros, lo impulsa a continuar conociendo nuevos temas y, en el caso contrario, la motivación extrínseca busca más el reconocimiento o recompensa, lo que puede causar en el estudiante una decepción. Por su parte, Rivera (2014) indica que al conocer los diferentes matices que involucra la motivación, sea intrínseca o extrínseca, esto permitirá al estudiante a mejorar las calificaciones y por ende su rendimiento académico.

Teniendo en cuenta lo planteado anteriormente, se puede decir que si la END toma en cuenta los componentes que influyen en la motivación, como el componente de valor, el componente de expectativa y el componente de afectividad, podría esperarse la reducción de la deserción en la escuela y una mejora general en el rendimiento académico de los estudiantes.

La práctica docente de la autora de la presente tesis favorece y justifica esta investigación porque es desde las aulas donde surge la necesidad de explorar y comprender las relaciones entre motivación y rendimiento académico en los estudiantes de END en la UCSUR y que permitirá al término del semestre:

1. Concientizar a los docentes en el análisis de la problemática de motivación para mejorar el rendimiento académico, lo que puede ayudar a disminuir la deserción de estudiantes.
2. Los resultados del estudio pueden contribuir a mejorar las estrategias de aprendizaje centradas en el rol de la motivación para el logro del estudiante.
3. Los resultados del presente estudio pueden ayudar a mejorar el plan de estudios centrado en motivación y podría ser de gran beneficio para replicar la experiencia en otras escuelas.

En cuanto a la metodología utilizada en esta investigación, el instrumento utilizado es el trabajado por Navea (2015) que es la versión adaptada del MSLQ, que cuenta con 35 preguntas que indagan sobre los diferentes componentes de la motivación.

Futuras investigaciones podrían tomar esta como antecedente para explorar sobre temas relacionados.

Por lo anteriormente planteado, el objetivo general de esta investigación fue medir el grado de correlación que existe entre la motivación y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela de Nutrición y Dietética de la UCSUR. Lima – 2017. Así mismo, como objetivos específicos se plantearon medir el grado de correlación que existe entre la motivación y el logro académico de los estudiantes de la Escuela de Nutrición y Dietética de la UCSUR, y medir el grado de correlación que existe entre la motivación y las metas del aprendizaje de los estudiantes de la Escuela de Nutrición y Dietética de la UCSUR.

Las hipótesis que queremos demostrar son las siguientes:

- **Hipótesis General**

La motivación en estudiantes de la Escuela de Nutrición y Dietética de la Universidad Científica del Sur se relaciona con el rendimiento académico. Lima - 2017.

- **Hipótesis específicas**

La motivación en los estudiantes de la Escuela de Nutrición y Dietética de la Universidad Científica del Sur se relaciona con el logro académico. Lima – 2017.

La motivación en los estudiantes de la Escuela de Nutrición y Dietética de la Universidad Científica del Sur se relaciona con las metas del aprendizaje. Lima – 2017.

## I. MARCO TEÓRICO

### 1.1. Antecedentes

El rendimiento académico ha sido evaluado en varias oportunidades por investigadores latinoamericanos; uno de ellos fue Herrera (2014), quien evaluó a 145 alumnos de la Carrera de Nutrición y Dietética de la Universidad del Desarrollo, sede Concepción en Chile, para buscar una asociación entre su motivación, sus estrategias de aprendizaje y su rendimiento académico. El resultado fue una sólida asociación entre las metas de orientación intrínseca, valoración de la tarea y creencias de autoeficacia y el rendimiento académico, pues cada una de ellas explicó en porcentajes cercanos al 20%, el comportamiento del desempeño académico. El autor evidenció la necesidad de generar informes que podrían ser de utilidad para los docentes, en los que los resultados puedan favorecer la mejora de estas variables en las aulas, enfocándose principalmente en los alumnos con bajo rendimiento académico.

En otra investigación realizada por Gessa (2008), con estudiantes que ingresaron a la carrera de Agronomía en la Facultad Agropecuaria de Montaña del Escambray en España, el análisis de los resultados del diagnóstico de los factores que determinan el desarrollo de la motivación profesional evidenció que las motivaciones extrínsecas son las que incentivan a los estudiantes a elegir esta carrera, con predominio de factores asociados al logro de un nivel social, cultural y económico alto. Asimismo, la motivación intrínseca, referida al conocimiento del estudiante, es poco frecuente. Como segunda conclusión, Gessa señaló que los estudiantes tienen proyectos y objetivos a corto plazo en su vida como profesionales. En una tercera conclusión, se indicó un insuficiente saber del docente para mejorar la motivación del estudiante.

Por otro lado, en 2013, Kohler, investigó la relación entre aptitudes mentales primarias, inteligencia triárquica, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en universitarios. Para ese propósito tomó una muestra de estudiantes de psicología del 1° al 4° ciclo de una universidad particular de Lima, Perú, y mediante herramientas estadísticas, como el Coeficiente de Correlación Múltiple de Pearson y Regresión Lineal, estableció una correlación positiva y significativa entre las variables mencionadas. No obstante, según sus conclusiones las variables que predicen el rendimiento académico son la inteligencia analítica y el componente motivacional.

## 1.2. Definición de Motivación

Para García y Doménech (1997), la motivación es el impulso que dinamiza la voluntad de una persona y la empodera para alcanzar sus metas y cumplir sus objetivos. La falta de motivación puede llegar a complicar un plan de acción simple.

González, Valle, Núñez y González-Pienda (1996), señalaron que la motivación tiene influencia sobre la conducta de un individuo. En el área educativa se ve dirigida por las apreciaciones que tiene el estudiante sobre él mismo y sus conocimientos, las tareas o trabajos que realizará, así como el interés que tenga en realizarlos, esto acorde con las metas educativas que el mismo estudiante se traza al inicio.

En cuanto a los tipos de metas académicas, González et al (1996) encontraron que el logro del estudiante, la forma de aproximarse y de comprometerse dependerá de las creencias y sentimientos que puedan hacer un cambio en su propia conducta ante respuestas positivas o negativas.

El experto internacional en desarrollo personal, Celis (2013), se refiere a algunos estudios sobre la motivación que resume en las siguientes facetas:

- Involucra la confianza de una persona para realizar exitosamente las actividades necesarias para lograr metas.
- Incluye la valoración o aprecio de la actividad, proceso y resultado, que la persona desea realizar y obtener, respectivamente.
- Determinar cuáles son las distracciones propias de la persona y qué tan capaz es para controlarlas de manera que no le afecten.
- Analiza la percepción del tiempo que toma lograr una meta; es decir, tener presente que a mayor tiempo percibido, menor motivación.

Luego de la revisión de diferentes teorías respecto a la motivación y con el aporte de Ryan y Decy (2000), se afirma que cada persona tiene sus propias motivaciones, las que varían respecto a la motivación y sus tipos.

### 1.2.1. La motivación en el aprendizaje

Se puede comprender, que existe una dinámica hacia nuestros actos y ésta sería la motivación, la que depende del entorno para conocer, aprender, entre otros; además, existen diferentes circunstancias que pueden incrementar o detener la motivación y por lo tanto el aprendizaje, tal como lo indica Bono (2010).

Sin embargo es muy importante que el estudiante sepa hacia qué se quiere dirigir o qué quiere obtener para que pueda estar orientado a lo que desea o busca conocer (Núñez, 2009).

### 1.2.2. Tipos de motivación

Rivera (2014) reconoce dos tipos de motivación, la motivación extrínseca y la motivación intrínseca.

- **Motivación extrínseca:**

Rivera (2014), explica que para poder realizar y/o completar una tarea esta debe resultar atractiva desde sus características externas; en otras palabras, a la utilidad que puede ofrecer al alumno sin interferir en su modo conductual. Además, la tarea puede ser motivada ya sea por una o más personas o por el medio ambiente.

El mencionado autor, afirma que esta motivación va ligada a lo que el alumno espera en cuanto a una retribución aunque no necesariamente la que reciba sea positiva.

- **Motivación intrínseca:**

Por otro lado, al referirse a la motivación intrínseca, Rivera, (2014), señala que la motivación está dada en la misma acción y llama la atención por sí misma. El estudiante se siente a gusto al realizarla; por tanto, no es necesario esperar una retribución, esta es propia del alumno, ya que siente satisfacción al realizarla. El mencionado autor ilustra lo anteriormente señalado, cuando indica que los estudiantes que tienen la atracción por investigar y conocer sobre un tema específico por ellos mismos, logran una respuesta más positiva.

Para poder lograr un aprendizaje es necesario tener los componentes cognitivos (capacidades, conocimientos, estrategias y destrezas) y la actitud, entendida como orientación e inclinación para hacer algo, de manera complementaria (García y Domenech, 1997).

### 1.2.3. Variables de la motivación

Pintrich (1989), Pintrich y De Groot (1990), indican la existencia de tres componentes: a) la expectativa sobre lo que el estudiante cree y espera en relación a la realización de una tarea, lo que se expresaría en la pregunta “¿Yo puedo ejecutar esta tarea?”, b) el valor que le da a sus metas y la relevancia o atractivo de la tarea para este estudiante, lo que se traduciría en la pregunta “¿Por qué hago esta tarea?” y c) el componente afectivo, que abarca el sentimiento del estudiante sobre la tarea que se manifestaría a través de la pregunta “¿Qué valor le doy a la realización de esta tarea?”. Lo que Valle, Cabanach, Nuñez. y González-Pienda, (2007) grafican de la siguiente manera:



Figura N° 1: Los componentes de la motivación académica (Valle et al, 2007)

Valle, Cabanach, Rodríguez, Núñez, González-Pienda (2006), afirman que los estudiantes pueden tener muchas metas para lograr su aprendizaje y, al igual que Pintrich (1990), nos invitan a investigarlas:

#### - **Componente de valor: Metas de Aprendizaje**

De acuerdo a diversas investigaciones (Polanco, 2005; Rivera, 2014; y Herrera, 2014), las metas que el alumno desea concretar se fortalecen con diferentes pensamientos entre la tarea y el resultado de la misma. Unos tienen como estímulo para continuar el deseo de conocer, quieren indagar más y tienen preferencia por los retos, tienen ganas de aprender; en cambio otros, tienen metas extrínsecas como las notas, los incentivos o la aceptación de sus padres y docentes, y prefieren no tener observaciones que no son positivas.

Núñez, (2009), afirma que este componente va hacia las razones que se tiene para hacer una tarea, las que van de forma decreciente o creciente de acuerdo al valor que se le otorga.

Algunos conceptos trabajados por Pintrich y De Groot (1990), sobre las metas intrínsecas, explican el motivo por el cual el estudiante le da importancia a ejecutar y aumentar las capacidades. Por otro lado, el estudiante con metas extrínsecas, desea dar a conocer a los demás lo que puede lograr y lo que quiere es obtener elogios o comentarios agradables.

Los estudiosos del tema, dividen los componentes señalados en factores. Pintrich, Smith, García y McKeachie (1991), abordan el componente de valor, clasificación en la que se basa Navea (2015) para elaborar el MSLQ.

Para los autores, la motivación interviene sobre el interés que tiene el estudiante en determinada tarea o acción a realizar, ya que el mismo verifica si es capaz o no de realizarla. Este es el componente que ha sido más estudiado.

- **Orientación a meta de tarea:** Dirigida hacia la acción de la tarea en la que el interés por llegar a la profundidad del aprendizaje está inmersa en ella misma.
- **Orientación a meta de autoensalzamiento del ego:** Dirigida hacia la exposición de lo que puede realizar ante las demás personas, en la que el estudiante se siente superior a los demás.
- **Orientación meta de auto-frustración del ego:** Dirigida a lo contrario del auto-ensalzamiento del ego, la persona prefiere no ser juzgada y evita no mostrar que desconoce un tema
- **Orientación a meta de evitación:** Dirigida a intentar conseguir el mejor rendimiento, sin embargo al visualizar una derrota evitan lo negativo. De acuerdo a Núñez (2009), algunas personas explican la falta de compromiso en las tareas porque perciben que no obtendrán mayor conocimiento o los ayudarán a ser mejor o a crecer.
- **Valor de la tarea:** Dirigida a la habilidad o destreza del alumno para afrontar un obstáculo en la tarea (Navea, 2015).

#### - **Componente Afectivo: Ansiedad**

La motivación influye y mejora a medida que una persona es inteligente emocionalmente, ya que puede llegar a conocer y regular sus propias emociones. Se asume que las emociones son importantes para el peso que tiene en la motivación en relación al aprendizaje y el rendimiento (Lamas, 2008).

Núñez (2009), afirma que en este componente interviene lo que el estudiante sienta o el afecto que tenga al hacer una tarea o actividad; además, es importante para la motivación y da la razón de cualquier conducta que se realice hacia la meta.

Si bien las emociones del estudiante están muy relacionadas con su motivación, la ansiedad juega un rol especialmente importante en relación a los procesos cognitivos ya que puede favorecer u obstaculizar su desarrollo (Núñez, 2009).

Barca, Almeida, Porto-Riboo, Peralbo-Uzquiano, Brenlla-Blanco (2012), en los resultados de su investigación sobre Motivación escolar y Rendimiento: impacto de metas académicas, de estrategias de aprendizaje y autoeficacia, en sus resultados ansiedad ante exámenes guarda una correlación negativa y

significativa con el rendimiento de los alumnos. Se encontró en un estudio acerca de las características psicosociales de los estudiantes como los profetas de funcionamiento académico en facultad de medicina donde evaluaron a 175 estudiantes y determinaron que uno de los factores que indican el buen rendimiento de los estudiantes es que éstos tengan menos situaciones de ansiedad y estrés. Hojat, Robeson, Damjanov, Veloski, Glaser, Gonnella (1993).

Navea (2015), por su parte se refiere a emociones negativas ante ciertas dificultades para lograr una meta. El estudiante se afecta emocionalmente creando una sobre tensión ante una evaluación o trabajo.

En el estudio de Valle, et al (2015), se concluye que la preocupación es clave de la cognición y se refiere a los propios pensamientos del estudiante sobre el antes y durante su prueba, evaluación o examen. Si el estudiante no está seguro de sus capacidad para culminar una tarea que cree es muy importante los niveles de ansiedad se incrementan y esto ocasiona que el estudiante no logre convencerse de su capacidad; si además, el rendimiento académico y su auto-expectativa están disminuidos, puede que no tenga la visión de concluir favorablemente la tarea. Los autores ponen de relevancia el rol de la ansiedad en los procesos de aprendizaje.

#### - **Componente de expectativa: La autoestima**

La autoestima autorregula el comportamiento de los estudiantes en tanto pueden desarrollar expectativas positivas o negativas (Lamas, 2008), tanto de éxito como de fracaso relacionadas con su rendimiento académico. Este componente señala la forma en la que el alumno afronta sus tareas o acciones (por creencias, actitudes y percepciones) siendo importante la impresión de sus propias capacidades.

Núñez (2009), afirma en este componente va hacia lo que el estudiante cree o percibe acerca de su propia habilidad o talento para poder lograr hacer una tarea.

Valle, Regueiro, Rodríguez, Piñeiro, Freire, Ferradás y Suárez (2015), encontraron que las expectativas del estudiante sobre lo que puede lograr hacer (autoeficacia) es esencial para sus propias metas y rendimiento.

- **Creencias de autocontrol y auto eficacia para el aprendizaje:** Dirigido a tener el mando sobre su aprendizaje y control sobre sus propias habilidades. Es

bastante importante para la regulación de su propio control, que el estudiante pueda creer sobre su propia eficacia en los estudios, de lo que depende el resultado favorable en sus evaluaciones e inclusive disminuye la ansiedad (Valle et al, 2015).

- **Auto eficacia para el rendimiento:** Dirigido a un orden para el aprendizaje establecido por el mismo estudiante, logrando tener una sistematización para su propio conocimiento. De acuerdo a la investigación realizada por Herrera (2014) el rendimiento está relacionado con lo que cree el estudiante respecto de su autoeficacia.

En la figura de la parte inferior, se presentan los componentes de la motivación por Mckeachie, Pintrich, Lin, Smith, Shama (1986).



Figura N° 2: Componentes de la motivación (Mckeachie et al, 1986)

### 1.3. Rendimiento Académico

El rendimiento académico puede definirse como el logro de un aprendizaje respecto a un objetivo de estudio, que se puede cuantificar mediante una calificación, y a la vez representa un indicador que certifica el cumplimiento de una meta (Regalado, 2015).

Para la mejor comprensión del concepto de rendimiento académico, se detallarán a continuación algunos conceptos involucrados.

Herrera (2014), afirma que los procesos cognitivos, las motivaciones y el afecto, influyen en el rendimiento académico del estudiante

En el rendimiento académico pueden intervenir muchas variables tanto externas como internas, una de las que más causa el interés de estudio es la

motivación, que se refleja en los resultados del estudiante a través de su rendimiento (Renault Castro, 2014).

### **1.3.1. Aprendizaje**

El aprendizaje es una función innata de los seres vivos, y en especial de los humanos, determinado por la observación, el razonamiento, la instrucción, la experiencia y estudio procesos a través de los que se obtienen o modifican conocimientos, destrezas, habilidades, conductas y valores (Vivar, 2013; Loret de Mola, 2011; Muñoz, 2005 y Cardoso, 2008).

El contexto es uno de los factores que intervienen en el aprendizaje, el mismo que es influido por la cultura, religión, economía, el entorno sociopolítico, los valores y principios familiares (Vivar, 2013; Loret de Mola, 2011; Muñoz, 2005; Cardoso, 2008; Mejía, 2005; Paucar, 2015).

El aprendizaje de cada persona se relaciona con su desarrollo personal y su educación. Debe estar adecuadamente impulsado por la motivación del individuo y guiado oportunamente a través de la educación (Muñoz, 2005; Cardoso, 2008; Mejía, 2005; Paucar, 2015; Boza y Toscano, 2012).

De acuerdo a un estudio realizado en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia de Colombia–UNAD- (2016), se explica que la experiencia cambia la conducta e influye en el aprendizaje.

### **1.3.2. Meta**

Una meta es el punto final al que una persona u organización desea llegar por medio de acciones. Las metas tienen un propósito que puede estar vinculado al desarrollo personal, social, económico y/o político (Alvarez, Núñez, Hernández, González-Pienda y Soler (1998).

#### **- Meta Académica:**

De acuerdo a Núñez, (2009), las metas académicas son lo central para el compromiso con cualquier tipo de tarea o meta, y su logro depende de la experiencia previa y el entorno del estudiante.

Barcaet al (2012) consideran la meta académica como una forma de motivación para estudiar y aprender. Esta meta expresa lo que el estudiante cree, su habilidad, la asignación y la simpatía, el interés o aprecio que impulsan su comportamiento sobre su propia educación. Para estos autores la meta no está directamente relacionada con la capacidad de logro del estudiante.

### **1.3.3. Logro**

El logro es la obtención de una ganancia luego de realizar una acción. La ganancia puede ser tangible o intangible.

En el ámbito de la educación, el concepto de logro está orientado a mejorar el rendimiento de los alumnos y comprende un conjunto de intervenciones articuladas denominadas procesos de aprendizaje. Los logros se analizarán a partir de la información sobre rendimiento académico, tanto general como particular (Regalado, 2015).

De esta manera, se vuelve importante contar con una evaluación de los aprendizajes que permitan representar el logro académico de los estudiantes, de manera sistemática y continua; así por medio de diferentes parámetros de evaluación se podrá determinar la calidad del aprendizaje logrado (Regalado, 2015).

Por esta razón, una evaluación efectiva permite integrar mejoras, reconocer fortalezas y debilidades, así como contar con información que caracterice la realidad educativa (Taylor, Jungert, Mageau, Schalke, Dedic, Rosenfield, Koestner, 2014).

### **1.3.4. Objetivo**

El objetivo expresa la dirección y punto hacia los cuales se desea llegar por medio de una acción o varias acciones (Rivera, 2014).

Existen numerosos sinónimos del término, por lo que se tiende a minimizar la terminología correcta. Sin embargo, para una comprensión rápida del término objetivo sugerimos imaginar un blanco o área definida y limitada al cual un tirador debe apuntar (Rivera, 2014).

### **1.3.5. Diferencias entre meta y objetivo**

La diferencia entre meta y objetivo es que el primero es el punto final de lo que se desea lograr y el segundo es la dirección o camino hacia donde se quiere llegar (Colmenares y Delgado, 2008).

En general, estos dos conceptos se suelen utilizar de manera intercambiada para hablar del lugar o situación hacia el que se dirige una institución o persona.

Por un lado, se habla de meta o metas como cortos pasos para alcanzar un objetivo último o final. Tal vez por ello, también se habla de metas de corto o de largo plazo.

En cambio, la palabra "objetivo" es más extensa y para equilibrar su importancia se utilizan enunciados como "objetivos generales" y "objetivos específicos" (Regalado, 2015).

Etimológicamente, se puede reconocer la palabra "meta" como un término que se usaba en latín para describir a los objetos cónicos que eran marcados en la parte extrema de la espina en circos romanos. La palabra "objetivo" es un punto hacia el que se quiere llegar, ya que viene de la palabra "objeto" y que en latín *objetos* formado por el prefijo *ob-* (sobre, encima) y el verbo *lacere* (lanzar, tirar).

#### 1.4. Marco Pedagógico-educativo

En una investigación realizada por Polanco, en el año 2005 y publicada en la Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", se propone que las particularidades emotivas influyen en la motivación de los estudiantes. Asimismo, se señala cómo la motivación intrínseca y extrínseca, favorecen la motivación de los estudiantes, cómo se conectan los conocimientos previos con los nuevos y, finalmente, cómo brindar un conocimiento valioso, estructurar aprendizajes de acuerdo al alumno y al docente.

En la revisión de diferentes investigaciones se encontró hasta veinte variables involucradas en la motivación, entre ellas se cuenta la confianza del estudiante, su capacidad, su auto-concepto, los estilos de aprendizaje, hábitos, clima de aula, metodología del docente, metas, necesidades y estrategias. (Boza y Méndez, 2013).

El aprendizaje motivado, planteado por Pintrich y Schunk (2006), implica conseguir estrategias y habilidades orientadas a las tareas y la autoeficacia previa del aprendizaje, pero con el interés participante del estudiante. En esta investigación se indica que en la motivación se aprecia un componente principal, la energía de la persona humana, la cual guía lo abstracto. Para que exista motivación, se necesita dicha energía que le sirve al estudiante para ver la realidad y prepararse en función a sus proyectos futuros.

Bernal, Cárdenas y Ramón (2005) explican los factores universitarios del éxito o fracaso, a través de la oferta y demanda educativa, las vivencias de los alumnos, también la demanda laboral y aspectos concernientes a la institución educativa.

Por otro lado, Gessa (2008), explica que la motivación depende del grado de compromiso que tiene el estudiante respecto a ciertas acciones y que varios componentes afectivos y cognitivos participan en este nivel. Sin embargo, Gessa no define de forma específica la relación entre la motivación y su entorno.

Es necesario tener presente que las necesidades participan en los impulsos de las personas hacia su motivación para conseguir satisfacer su

propia demanda. Entonces, quién resalta la importancia de que el alumno descubra su propia carencia de aprendizaje. Al no conseguir identificar dicha carencia, no será fácil obtener motivación. En consecuencia, el docente debe plantear diferentes estrategias que permitan simplificarle al estudiante poder conseguir su propio aprendizaje y que esto se vuelva interesante para él, para que logre incrementar su fuerza interna hacia la propia gratificación sin necesidad de pruebas escritas. Vivar (2013), Ubaldo (2014), Rodríguez y Ruiz (2016), Rivera (2013), Regalado (2015).

Es necesario definir el rendimiento académico del estudiante, como el éxito que logra el estudiante de manera cuantitativa por medio de las notas, y de manera cualitativa, por logros académicos o cambios en la conducta (Alemán, Trías y Curione (2011); Barca-Lozano et al (2012); Colmenares y Delgado (2008); Cortéz (2015);, Fernández, Mancebo, Jiménez, Ardanaz, Fernández y Montano, 2010).

Según Boza y Toscano (2013), los niveles de rendimiento más altos ocurren con mayor motivación extrínseca e intrínseca al compararse con los de bajo rendimiento, asignándose este éxito al esfuerzo y a la capacidad.

### **1.5. Relación entre rendimiento académico y motivación**

De acuerdo a Valle et al (2006), la motivación debería entenderse como un procedimiento de la persona en varias etapas de ejecución de varias metas determinadas que puedan converger o generar controversias. Con esto se llegaría a la obtención del incremento de rendimiento académico.

De acuerdo al estudio realizado por Gonzáles-Pianda (2003) sobre rendimiento escolar, las variables cognitivas están compuestas por inteligencia-aptitudes, estilos de aprendizaje y conocimientos previos y las variables motivaciones está compuesto por auto-concepto, metas de aprendizaje y atribuciones causales.

Para lograr un cambio en la conducta en el estudiante referente a la Educación, deben fortalecerse sus motivaciones intrínsecas o extrínsecas, y de esta manera se puede lograr mejorar su rendimiento académico (Barca et al, 2012).

Martínez y Salazar (2014), en su estudio de factores determinantes sobre el rendimiento académico en estudiantes, nos dicen que las ganas o el interés de conocimiento de la propia carrera es lo que hace que el estudiante persista evitando que su puntaje disminuya. Y afirman que a mayor motivación para el aprendizaje habrá mejor rendimiento académico.

## 1.6. Operacionalización de variables

A continuación se presenta la operacionalización de variables que es la descripción de esta investigación.

Tabla N° 1: Operacionalización de variable

Variables	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de Medición	Instrumento
Motivación	La motivación es un proceso de preparación para animarse a la acción interviene el interés, por el logro.	Conjunto de factores que impulsan a una persona a querer hacer algo o alcanzar una meta.	Componente de valor	Orientación a meta de tarea. Orientación a meta de auto-ensalzamiento del ego. Orientación a meta de auto-frustración del ego. Orientación a meta de evitación. Valor de la tarea.	Likert  De 1 a 5	Cuestionario MSLQ Adaptado
			Componente de expectativa	Creencias de autocontrol y autoeficacia para el aprendizaje. Autoeficacia para el rendimiento.		
			Componente de afectividad	Ansiedad.		
Rendimiento académico.	El rendimiento académico supone el logro de un aprendizaje objeto de estudio, que se cuantifica mediante una calificación.	El rendimiento académico se refleja a través de las puntuaciones y calificaciones que obtienen los educandos en el desarrollo de nuevos contenidos	Calificaciones de los alumnos.	Calificaciones de final de semestre 2017-I.	Alto rendimiento: estudiantes con nota mayor a 17. Aprobado – medio rendimiento: estudiantes con nota igual a 17 y menor o igual a 16. Aprobado – bajo rendimiento: estudiantes con nota igual o mayor a 13 y menor o igual a 15. Desaprobados: estudiantes con nota menor a 13.	Evaluación de Actas  Cuadro de mérito

FUENTE: Elaboración propia

## II. MATERIALES Y MÉTODOS

### 2.1. Materiales

El personal necesario para el desarrollo del presente trabajo estuvo compuesto por la tesista, con el apoyo de un asesor y un estadístico.

El material necesario estuvo compuesto prácticamente por útiles de escritorio en general, impresiones y fotocopias. Una PC, una fotocopidora, una impresora, una cámara, movilidad para los desplazamientos y recursos económicos para asumir los gastos.

### 2.2. Método

El diseño fue no experimental porque no se modificó intencionadamente la variable de trabajo motivación.

El tipo de investigación fue correlacional y se buscó conocer cómo la variable motivación modificó la variable rendimiento.

El enfoque fue cuantitativo por que se intenta establecer una correlación entre dos variables y los resultados de los instrumentos para la toma de datos fueron analizados y procesados en Microsoft Excel y posteriormente con la ayuda del paquete Estadístico SPSS V 24, luego se procedió a elaborar las tablas de frecuencia y las figuras correspondientes.

### 2.3. Población y muestra

#### 2.3.1. Población

La población estuvo constituida por el total de alumnos (217) de la Escuela de Nutrición y Dietética, que asisten a la Universidad Científica del Sur cuyas edades oscilan en un rango de edades que va entre 16 y 30 años, siendo en este caso la medida de análisis: los alumnos de la Escuela.

### 2.3.2. Muestra

Se desarrolló un muestreo aleatorio simple, debido a que cada miembro de la población tiene la misma probabilidad de formar parte de la muestra (Piccini, 2013).

El marco muestral fue obtenido de la base de datos de la Escuela de Nutrición y Dietética de la Universidad Científica del Sur 2017 durante el primer semestre académico.

Es por ello que en un inicio se tomó a una población de 217 estudiantes de la Escuela de Nutrición, de la cual se tomaría 80 estudiantes; sin embargo, sólo 61 desearon ser evaluados y del total de la población nueve alumnos fueron excluidos de la muestra por:

- No haber respondido una o más preguntas.
- Retiro e inasistencia a la Universidad.

Cálculo de tamaño de muestra:

De acuerdo a la fórmula estadística para el cálculo del tamaño de la muestra y muestreo para esta investigación con encuesta,  $N$  es la población total de la Escuela de Nutrición y Dietética, conformada por 217 estudiantes. El nivel de confianza es de 90%, la variable,  $p$  es 0.5 y el error estadístico es 10%.  $Z$  es la desviación de valor medio que aceptamos para lograr el nivel de confianza que deseamos, usando un valor determinado por la forma que tiene la distribución de Gauss; por tanto tenemos: la desviación del valor medio que aceptamos para lograr el nivel de confianza deseado  $Z=1,645$ ,  $p$ , es la proporción que esperamos encontrar,  $p=50\%$ , donde  $\sigma^2$  es la varianza que esperamos encontrar en la población (es el cuadrado de la desviación estándar,  $\sigma$ ). Al realizar el cálculo nuestro tamaño muestral es 52 estudiantes (Ochoa, 2013 ).

Tabla N° 2: Tamaño de muestra

Confianza	90%
N	217
Z	1.64
P	0.5
1-p	0.5
E	10%
<b>n</b>	<b>52</b>

$$n = \frac{N \cdot Z^2 \cdot p \cdot (1-p)}{(N-1) \cdot e^2 + Z^2 \cdot p \cdot (1-p)}$$

El siguiente procedimiento, de acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2007), nos dice que dentro de una población N, que en el presente estudio es 217, el error menor es 10%. Para la realización de los cálculos se utilizó el programa informático denominado STATS de Jerry Tomas, <http://colposfesz.galeon.com/inferencia/calcn/calcn3.htm>, el cual calcula automáticamente el tamaño de la muestra que requerimos para nuestra población. El STATS solicita el tamaño de la población, también solicita que determinemos el error estándar; en otras palabras, la probabilidad y el nivel de significancia, brinda el resultado de la muestra. Entonces, la muestra que se obtuvo fue 52 alumnos.

Tabla N° 3: Tablas para el cálculo del tamaño de muestra

¿Qué porcentaje de error quiere aceptar?	10 %	Es el monto de error que usted puede tolerar. Una manera de verlo es pensar en las encuestas de opinión, este porcentaje se refiere al margen de error que el resultado que obtenga debería tener, mientras más bajo por cierto es mejor y más exacto.
¿Qué nivel de confianza desea?	90 %	El nivel de confianza es el monto de incertidumbre que usted está dispuesto a tolerar. Por lo tanto mientras mayor sea el nivel de certeza más alto deberá ser este número, por ejemplo 99%, y por tanto más alta será la muestra requerida
¿Cuál es el tamaño de la población?	217	¿Cuál es la población a la que desea testear? El tamaño de la muestra no se altera significativamente para poblaciones mayores de 20,000.
¿Cuál es la distribución de las respuestas?	50 %	Este es un término estadístico un poco más sofisticado, si no lo conoce use siempre 50% que es el que provee una muestra más exacta.
La muestra recomendada es de	<b>52</b>	Este el es monto mínimo de personas a testear para obtener una muestra con el nivel de confianza deseada y el nivel de error deseado. Abajo se entregan escenarios alternativos para su comparación

FUENTE: <http://colposfesz.galeon.com/inferencia/calcn/calcn3.htm>

## 2.4. Técnicas e instrumentos

El instrumento original fue diseñado por Pintrich et al (1991), quienes recogen variables, motivacionales y cognitivas, en estudiantes universitarios a través de 81 ítems, 31 de motivación, 31 de estrategias de aprendizaje y 19 de recursos, los cuales están relacionados con el estudio; estas preguntas se responden por una escala Likert de siete puntos, de menos verdadero (1) a más verdadero (7).

Es necesario mencionar que en esta investigación se utilizó el cuestionario MSLQ adaptado, trabajado por Navea en el año 2015, en su

investigación. Indica que inicialmente, en España, el cuestionario MSLQ fue adaptado y traducido por Roces en 1996. Para Navea su objetivo principal de investigación fue “conocer en qué medida los estudiantes universitarios de carreras de ciencias de la salud, en concreto de Enfermería y de Fisioterapia, están motivados y autorregulan su aprendizaje, y cuáles son las principales estrategias motivacionales y de aprendizaje que utilizan durante su estudio”. Navea, 2015, pág. 285. Después de analizar el MSLQ, en su investigación toma por separado dos secciones: motivación y estrategias.

Para el caso de la presente investigación solo se utilizó la sección de motivación, tomando como referente el trabajo de Ubaldo (2013), quien para efectos de su investigación utilizó la sección motivación de la adaptación española de MSLQ. Entonces, encontramos una coincidencia entre el estudio de Ubaldo y la presente investigación ya que por un lado se utilizó el MSLQ adaptado y por el otro, la población estudiada es muy similar. La variable motivacional del cuestionario MSLQ adaptado de Navea, cuenta con 35 preguntas, que recogen 3 componentes: componente de valor que consta de 20 preguntas, el componente de expectativas, que consta de 9 preguntas y el componente de afectividad, que consta de 5 preguntas. Elimina la pregunta número 7, que no agrupa a ninguno de los factores.

En esta investigación, la sección motivación fue evaluada en base al criterio de cuatro jueces expertos, los cuales permitieron indicar que el instrumento es coherente para nuestra población y permite ser medido de acuerdo a cada componente.

Este instrumento tuvo como finalidad proporcionar resultados cuantitativos para obtener los resultados de la variable motivación, donde se utilizó la escala de Likert (Tabla N° 4).

Tabla N° 4: Escala de Likert

1	2	3	4	5
Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo

## 2.5. La Variable Motivacional

A continuación se presenta los componentes de la variable motivacional del MSLQ adaptado, según Navea (2015).

### 2.5.1. Componente de valor.

Este conjunto de variables se centra en el involucramiento del estudiante en sus responsabilidades académicas. En este componente se utiliza las variables de motivación, que miden diferentes metas, basándonos en la clasificación de Skaalvik (1997), quien distingue cuatro

tipos de metas académicas e incorpora también la variable valor de la tarea:

- **La Meta de tarea (taskorientation):** Los estudiantes están intranquilos por el desarrollo de sus capacidades.
- **La Meta de auto-ensalzamiento del ego (self-enhancing ego orientation):** Los estudiantes quieren manifestar sus capacidades para los demás.
- **La Meta de auto-frustración del ego (self-defeating ego orientation):** Los estudiantes buscan eludir la razón negativa sobre su capacidad.
- **La Meta de evitación del esfuerzo:** Los estudiantes quieren conseguir las tareas sin esfuerzo.
- **Valor de la tarea:** La apreciación del estudiante de las tareas académicas que podría incrementar su interés sobre ellas.

### 2.5.2. Componente de expectativas

Este grupo de variables se concentra en las ideas y creencias del estudiante de lo que puede o no realizar respecto a sus tareas.

- **Creencias de control del aprendizaje:** Son las convicciones del estudiante sobre la inspección de su propio aprendizaje como agente activo.
- **Autoeficacia para el aprendizaje y el rendimiento:** La autoeficacia es lo que creen los estudiantes de lo que pueden lograr en sus metas académicas, el componente de expectativa del autoconcepto.

### 2.5.3. Componente de afectividad

Este componente González, et al (1996), el orgullo, la culpa el retraimiento, el enojo, y la ansiedad pueden estar incluidas en esta componente. Sin embargo de acuerdo al instrumento utilizado en la presente tesis, el cuestionario adaptado de Navea (2015), se centra en la intranquilidad, en la preocupación del estudiante ante los exámenes: la ansiedad.

- **Ansiedad:** El estudiante en diversas posiciones se confronta con hechos que no puede controlar, duda.

Tabla N° 5: Componentes de la variable motivacional

<b>Motivación</b>	<b><u>Componente Valor:</u></b>	1. Orientación a meta de tarea: P1 + P10 + P22 + P23 + P27 + P35
		2. Orientación a meta de autoensalzamiento del ego: P2 + P11 + P24 + P32
		3. Orientación a meta de autofrustración del ego: P6 + P13 + P25 + P33
		4. Orientación a meta de evitación: P4 + P16 + P30 + P34
		5. Valor de la tarea: P17 + P26
	<b><u>Componente Expectativas:</u></b>	6. Creencias de autocontrol y autoeficiencia para el aprendizaje: P9 + P12 + P15 + P18 + P20 + P29
		7. Autoeficiencia para el rendimiento: P5 + P21 + P31
	<b><u>Componente Afectividad:</u></b>	8. Ansiedad: P3 + P8 + P14 + P19 + P28

FUENTE: Navea, A. (2015).

Se eliminó el ítem 7 “Estoy preocupado por mejorar mis destrezas/capacidades en clase” ya que no se agrupa en ninguno de los factores encontrados.

De acuerdo a Navea(2015), los valores de fiabilidad de la sección Motivación del cuestionario MSLQ según la medida de  $\alpha$  de Cronbach van de .70 a .80 (Tabla 5.8).

Tabla N° 6: Fiabilidad de las escalas de la sección de motivación del MSLQ adaptado en la muestra de estudio.

Alfa de Cronbach		N de elementos	N de muestra
C. Valor	.70	20	511
Orientación a meta de tarea	.78	6	511
Orientación a meta de autoensalzamiento del ego	.80	4	511
Orientación a meta de Autofrustración del ego	.89	4	511
Orientación a meta de evitación	.66	4	511
Valor de la tarea	.86	2	511
C. Expectativa	.80	8	511
Creencias de autocontrol y autoeficacia aprendizaje	.66	5	508
Autoeficacia para el rendimiento	.82	3	508
C. Afectividad. Ansiedad	.75	5	511
Sección motivación completa	.75	35	511

FUENTE: Navea, A. 2015

Para la interpretación de los resultados de la parte motivacional se utilizó la Guía de MSLQ Pintrich et al (1991).

Para evaluar el rendimiento académico se tomó en cuenta las calificaciones de los diferentes cursos que tuvieron los estudiantes durante el primer semestre del año 2017, su promedio ponderado por curso se consideró de manera vigesimal; además, se consideró si cada estudiante tuvo cursos desaprobados en el mismo período, de acuerdo a lo siguiente:

Según sus notas, los estudiantes se dividen en cuatro grupos:

- Alto rendimiento: estudiantes con nota mayor a 18.
- Medio rendimiento: estudiantes con nota igual a 17 y menor o igual a 16.
- Bajo rendimiento: estudiantes con nota igual o mayor a 13 y menor o igual a 15.
- Desaprobados: estudiantes con nota menor a 13.

## **2.6. Procedimientos**

Al realizar la intervención se solicitó la autorización la Escuela de Nutrición y Dietética para la autorización de tamaño de muestra, para la recolección de datos y para la obtención de los registros de calificaciones. Adicionalmente se solicitó la firma de los estudiantes del consentimiento informado. Se convocó en aula a los estudiantes para participar en el estudio. En un inicio 71 estudiantes estuvieron de acuerdo en participar y luego sólo 54 continuaron con la prueba, se realizó la exclusión porque los estudiantes no respondieron adecuadamente las preguntas o se encontró respuestas en blanco, al final se tomó en cuenta las respuestas de 52 estudiantes. La aplicación fue individual y se realizó al término del semestre 2017-I el 12 julio de 2017.

## **2.7. Análisis de datos**

Las variables fueron analizadas y procesadas en Microsoft Excel y posteriormente con la ayuda del paquete Estadístico SPSS V 24. Los resultados se expresarán en tablas y gráficos. Se utilizó la estadística descriptiva para determinar la asociación entre las variables estudiadas.

### III. RESULTADOS

#### 3.1. Definición de las variables

Para definir las variables del Cuestionario MSLQ, Navea (2015), creó los componentes de la motivación en función a la suma de las respuestas individuales de los estudiantes en relación a cada variable, como se indica a continuación:

##### 3.1.1. Variable Componente Valor, Navea (2015):

- a. Orientación a meta de tarea:  $P1 + P10 + P22 + P23 + P27 + P35$ .
- b. Orientación a meta de auto-ensalzamiento del ego:  $P2 + P11 + P24 + P32$ .
- c. Orientación a meta de auto-frustración del ego:  $P6 + P13 + P25 + P33$ .
- d. Orientación a meta de evitación:  $P4 + P16 + P30 + P34$ .
- e. Valor de la tarea:  $P17 + P26$ .
- f. Preocupación por el rendimiento académico:  $P7$ .

##### 3.1.2. Variable Componente Expectativa, Navea (2015):

- a. Creencias de autocontrol y auto-eficiencia para el aprendizaje:  $P9 + P12 + P15 + P18 + P20 + P29$ .
- b. Auto-eficiencia para el rendimiento:  $P5 + P21 + P31$ .

##### 3.1.3. Variable Componente Afectividad, Navea (2015):

- a. Ansiedad:  $P3 + P8 + P14 + P19 + P28$ .

### 3.1.4. Variable Motivación

- a. Se define la variable Motivación como la suma de estas tres componentes: C. Valor + C. Expectativas + C. Afectividad.

## 3.2. Análisis de la Motivación y sus componentes

Para analizar el puntaje de la motivación, se divide cada componente en cuatro rangos para identificar en qué grado se concentra la mayoría de las respuestas de los estudiantes.

### 3.2.1. Análisis de Componente Valor

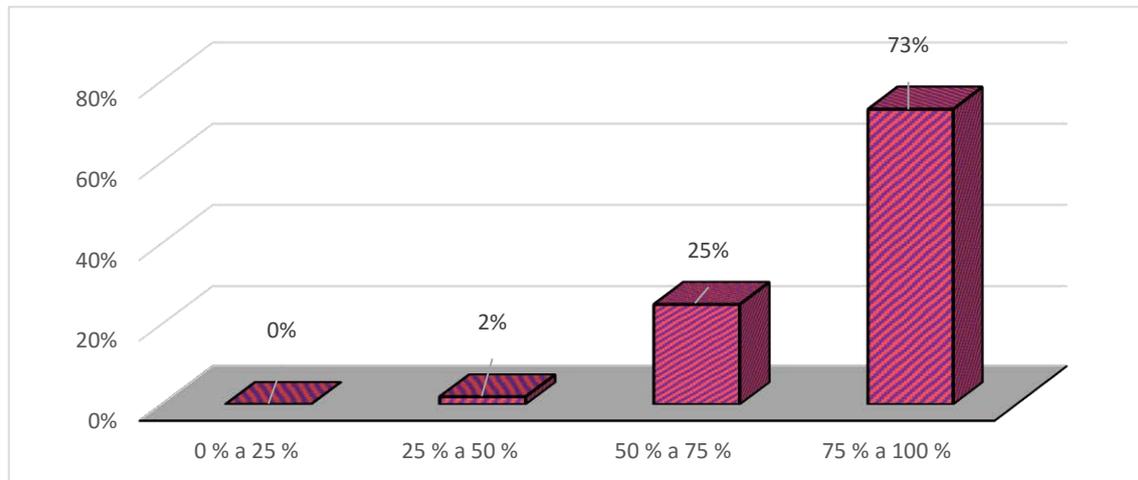
Para Navea, este componente mide el involucramiento del estudiante en relación a sus responsabilidades académicas. El Cuestionario MSLQ adaptado tiene 20 ítems que evalúan este componente. Eso quiere decir que el máximo puntaje que podría marcar un estudiante es  $20 \times 5 = 100$ . Al dividir el puntaje que marcó cada estudiante entre 100 se obtiene un porcentaje de valoración. Mientras más bajo sea este porcentaje (cercano a 0%) quiere decir que los estudiantes no se involucran en la realización de sus tareas, mientras que si el porcentaje es alto (cercano a 100%) quiere decir que los estudiantes sí se involucran en la realización de sus tareas. En este caso, el 73% de estudiantes están por encima del 75% de la puntuación esperada, lo que quiere decir que los estudiantes tienen un alto nivel de involucramiento en sus responsabilidades académicas.

Tabla N° 7: Componente valor

Rango	N° estudiantes	% estudiantes
0 % a 25 %	0	0%
25 % a 50 %	1	2%
50 % a 75 %	13	25%
75 % a 100 %	38	73%
Total	52	100%

FUENTE: Cuestionario a los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017.

Figura N° 3: Componente Valor



FUENTE: Gráfico obtenido de la tabla N°7.

### 3.2.2. Análisis de Componente Expectativa

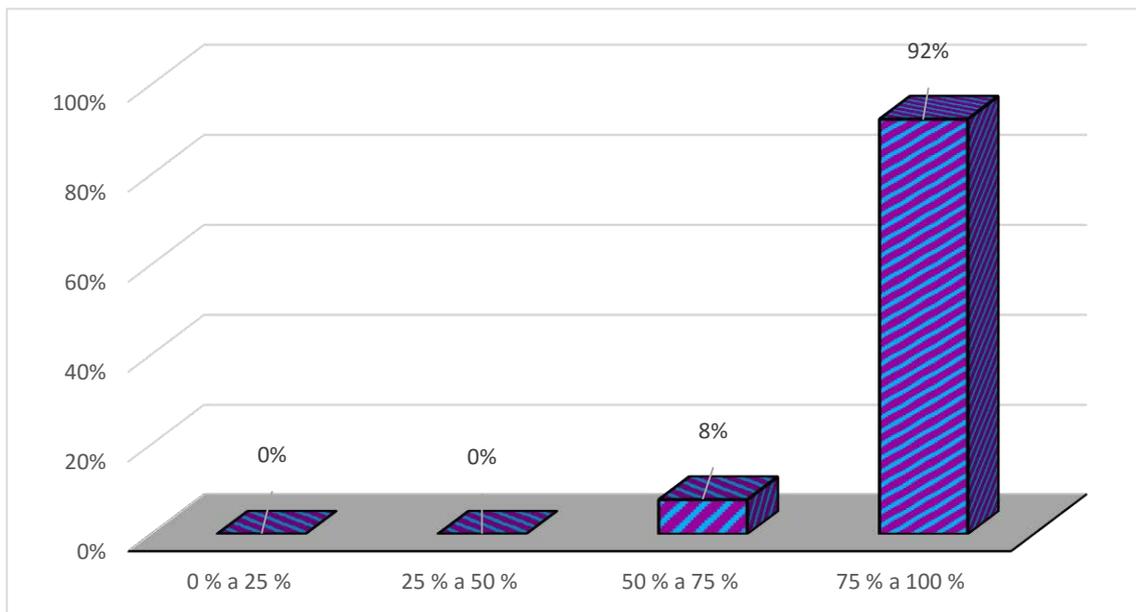
Según Navea (2015), este componente se concentra en las ideas y creencias del estudiante de lo que puede o no realizar respecto a sus tareas. El componente expectativa está conformado por nueve variables individuales. Eso quiere decir que el máximo puntaje que podría marcar un estudiante es  $9 \times 5 = 45$ . Al dividir el puntaje que marcó cada estudiante entre 45 se obtiene un porcentaje de valoración; de manera similar al ejercicio anterior, mientras más bajo sea este porcentaje (cercano a 0%) quiere decir que las ideas y creencias del estudiante acerca de su capacidad para realizar tareas no son positivas. Mientras que si el porcentaje es alto (cercano a 100%) quiere decir que las ideas y creencias del estudiante acerca de su capacidad para lograr sus expectativas académicas, son positivas. En este caso, el 92% de estudiantes están por encima del 75% de la puntuación esperada, lo que quiere decir que la expectativa de los estudiantes de la END, respecto de sus capacidades, es alta.

Tabla N° 8: Componente expectativa

Rango	N.º estudiantes	% estudiantes
0 % a 25 %	0	0%
25 % a 50 %	0	0%
50 % a 75 %	4	8%
75 % a 100 %	48	92%
Total	52	100%

FUENTE: Cuestionario a los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017.

Figura N° 4: Componente expectativa



FUENTE: Gráfico obtenido de la tabla N°8.

### 3.2.3. Análisis de Componente Afectividad

Navea (2015), sostiene que este componente se centra en la importancia, intranquilidad, en la preocupación del estudiante ante los exámenes.

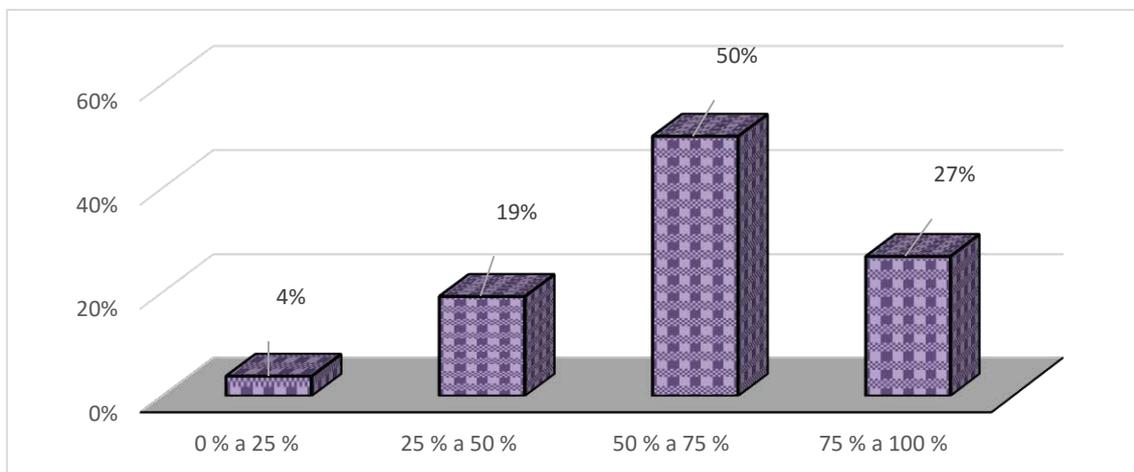
El componente afectividad está conformado por un ítem. Eso quiere decir que el máximo puntaje que podría marcar un estudiante es cinco. Al dividir el puntaje que marcó cada estudiante entre cinco se obtiene un porcentaje de valoración. Similar a los casos anteriores, mientras más bajo sea este porcentaje (cercano a 0%) quiere decir que los estudiantes no tienen mayor preocupación ante las evaluaciones, mientras que si el porcentaje es alto (cercano a 100%) quiere decir que los estudiantes tienen una alta preocupación en relación a las evaluaciones. En este caso, solo el 27% de estudiantes están por encima del 75% de la puntuación esperada, lo que quiere decir que viven con una alta preocupación en relación a las evaluaciones. El 50% de estudiantes tiene un rango de puntaje moderado entre el 50% y 75%. Si bien el porcentaje de estudiantes con preocupación moderada puede resultar significativo, sería necesario tomar en cuenta que el 27% de los estudiantes presentan alta ansiedad por los exámenes.

Tabla N° 9: Componente afectividad

Rango	N° estudiantes	% estudiantes
0 % a 25 %	2	4%
25 % a 50 %	10	19%
50 % a 75 %	26	50%
75 % a 100 %	14	27%
Total	52	100%

FUENTE: Cuestionario a los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017.

Figura N° 5: Componente afectividad



FUENTE: Gráfico obtenido de la tabla N°9.

### 3.2.4. Análisis de Motivación

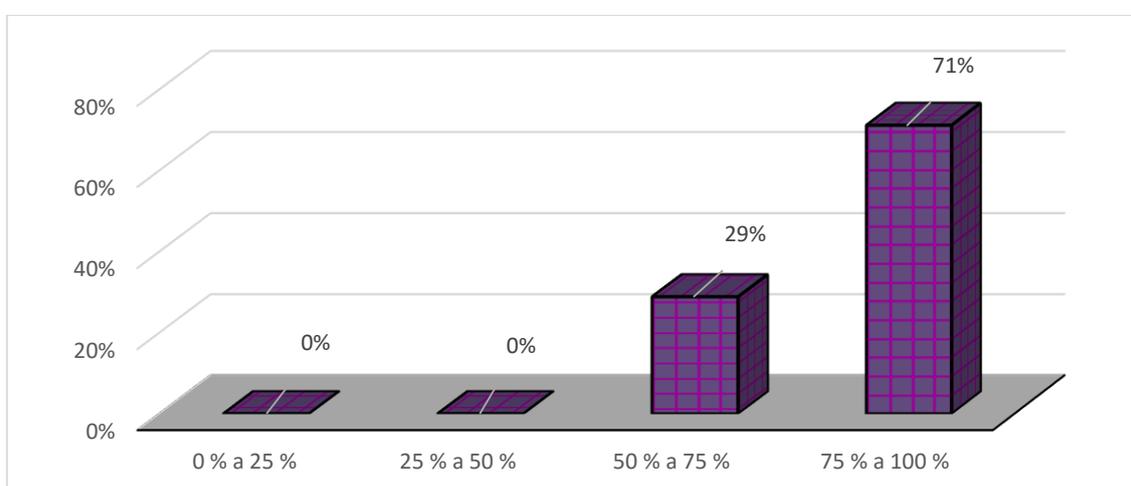
La motivación está conformada por todas los ítems (35 ítems y se eliminó 1 ítem). Eso quiere decir que el máximo puntaje que podría marcar un estudiante es  $34 \times 5 = 170$ . Al dividir el puntaje que marcó cada estudiante se divide entre 170 y se obtiene un porcentaje de valoración. Similar a los casos anteriores, mientras más bajo sea este porcentaje (cercano a 0%) quiere decir que los estudiantes tienen una menor motivación, mientras que si el porcentaje es alto (cercano a 100%) quiere decir que los estudiantes tienen una mayor motivación para las tareas académicas. En este caso, se puede decir que el 71% de estudiantes tiene una alta motivación, un alto impulso que permite que puedan alcanzar sus metas y cumplir sus objetivos en las tareas académicas. Asimismo, el 29% de estudiantes restante tiene un puntaje de motivación moderada entre el 50% y 75%, lo que simboliza que cerca de la cuarta parte de estudiantes tiene un moderado impulso para cumplir sus objetivos académicos.

Tabla N° 10: Motivación

Rango	N° estudiantes	% estudiantes
0 % a 25 %	0	0%
25 % a 50 %	0	0%
50 % a 75 %	15	29%
75 % a 100 %	37	71%
<b>Total</b>	<b>52</b>	<b>100%</b>

FUENTE: Cuestionario a los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017.

Figura N° 6: Motivación



FUENTE: Gráfico obtenido de la tabla N°10.

### 3.3. Análisis de Rendimiento académico

Se han tomado en cuenta las notas del final del período. La UCSUR, considera las calificaciones de manera vigesimal, donde menor de 13 es clasificado como desaprobado. Con esta premisa se elaboró una clasificación en base a un rango de calificaciones para una mejor explicación respecto al rendimiento académico y la correlación con la motivación:

Tabla N° 11: Rango de notas

Rendimiento	Calificaciones
Alto rendimiento	Mayor o igual a 18
Aprobado -medio rendimiento	Entre 16 y 17
Aprobado-bajo rendimiento	Entre 13 y 15
Desaprobado	Menor a 13

Fuente: Modelo de escala de notas teniendo referencia la escala de aprobación y desaprobación de la U. Científica.

Según sus notas, los estudiantes se dividen en cuatro grupos:

- Alto rendimiento: estudiantes con nota mayor a 18.
- Aprobado- Medio rendimiento: estudiantes con nota igual a 17 y menor o igual a 16.
- Aprobado- Bajo rendimiento: estudiantes con nota igual o mayor a 13 y menor o igual a 15.
- Desaprobados: estudiantes con nota menor a 13.

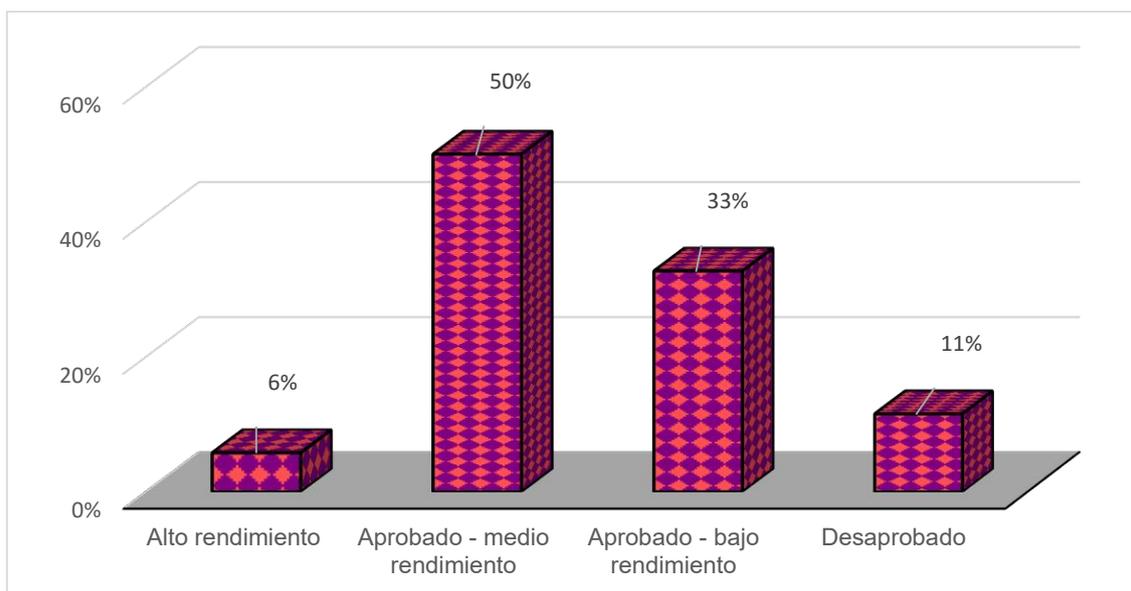
Como se observa en la tabla N°12 y en la figura N°7, la mayoría de estudiantes (50%) se caracteriza por tener un rendimiento medio con nota aprobada, seguidos de un 33% de estudiantes que tienen nota aprobatoria pero que tienen un bajo rendimiento. Por otro lado, están los extremos, encontrándose en el polo positivo sólo el 6% de los estudiantes de la muestra se ubica en el rango de alto rendimiento, mientras que en el otro extremo se encuentra sólo el 11% de estudiantes que se encuentra desaprobado.

Tabla N° 12: Notas finales del periodo

Rango de nota	N° estudiantes	% estudiantes
Alto rendimiento	3	6%
Aprobado - medio rendimiento	26	50%
Aprobado -bajo rendimiento	17	33%
Desaprobado	6	11%
Total general	52	100%

FUENTE: Registro de notas de los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017.

Figura N° 7: Notas finales del periodo



FUENTE: Gráfico obtenido de la tabla N° 12.

### 3.3.1. Número de estudiantes de acuerdo a la cantidad de cursos desaprobados por estudiante

En esta variable se definen cuatro tipos de categorías:

- Ningún desaprobado.
- 1 desaprobado: una nota desaprobada.
- 2 desaprobados: dos notas desaprobadas.
- 3 desaprobados: tres notas desaprobadas.

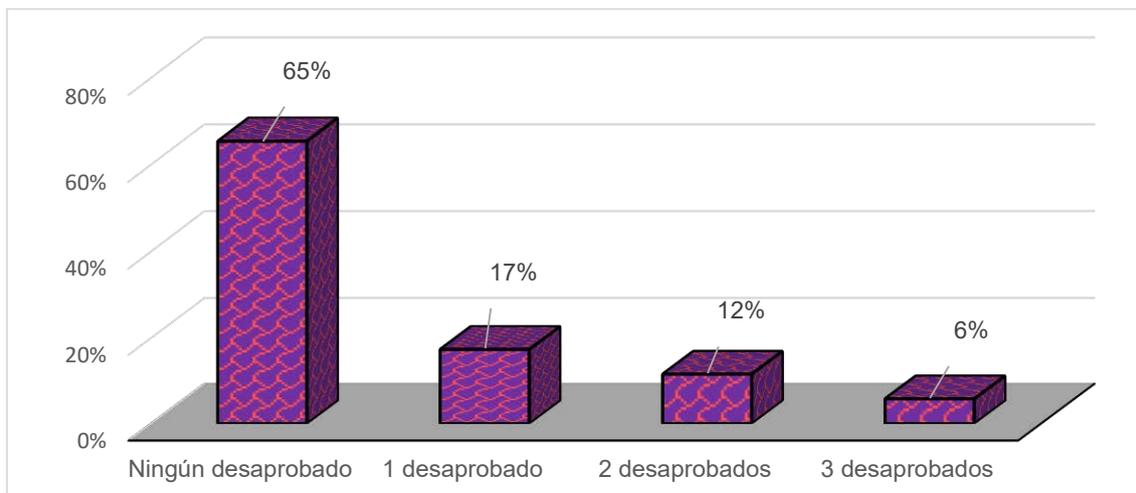
Según los resultados de la tabla N°13 y figura N°8, 34 de los estudiantes que no cuentan con ningún desaprobado alcanzan un 65% del total de la muestra, seguido de un 17% de estudiantes con un solo curso desaprobado, seguidos de un 12% de estudiantes que tienen dos desaprobados y 6% que tienen tres desaprobados.

Tabla N° 13: Número de estudiantes de acuerdo a la cantidad de cursos desaprobados por estudiante

Rango de nota	N° estudiantes	% estudiantes
Ningún desaprobado	34	65%
1 desaprobado	9	17%
2 desaprobados	6	12%
3 desaprobados	3	6%
Total general	52	100%

FUENTE: Registro de notas de los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017.

Figura N° 8: Cantidad de cursos desaprobados por estudiante



FUENTE: Gráfico obtenido de la tabla N°13.

### 3.4. Análisis conjunto de las variables motivación y rendimiento académico

A continuación, se realiza un análisis de las variables: motivación y rendimiento académico. La motivación está representada con el puntaje obtenido de los estudiantes y el rendimiento académico por las notas que obtuvieron los estudiantes.

#### 3.4.1. Relación entre motivación y sus componentes con las notas

Como puede apreciarse en la tabla N°14 y figura N°9, se obtuvo el promedio de los puntajes de los componentes de motivación y también de la motivación por cada rango de notas. Puede apreciarse que en todos los componentes de la motivación, los estudiantes con mayor rendimiento tienen una puntuación mayor de motivación y sus componentes, seguido de los que tienen rendimiento medio, bajo rendimiento y desaprobados. Es decir, se puede notar una disminución de la motivación a medida que decrece el rendimiento.

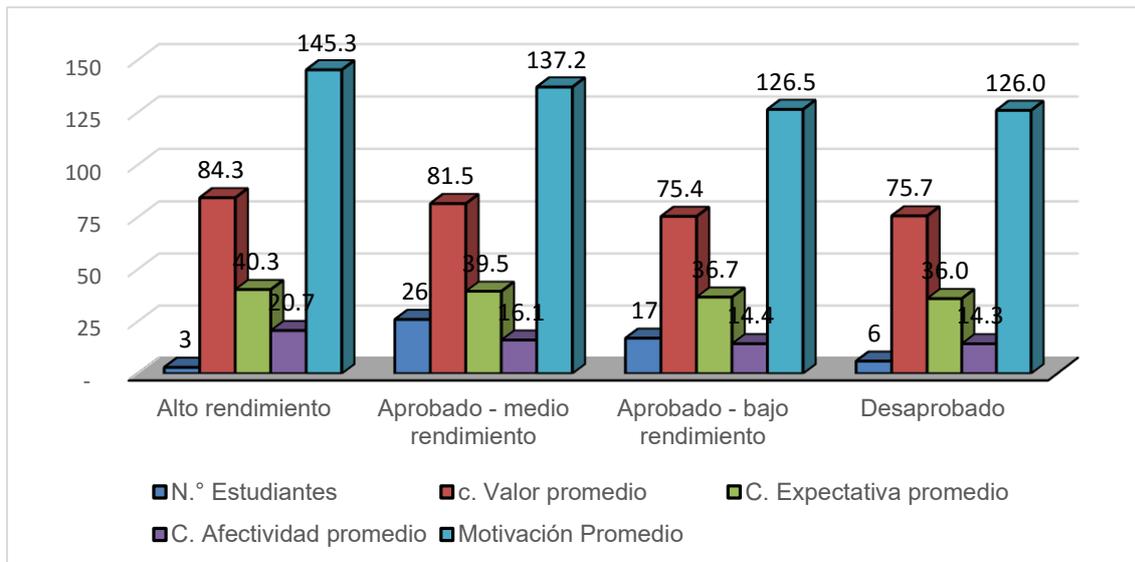
Se utilizó una tabla de doble entrada para analizar cómo se distribuyen los rangos de la motivación y cada uno de sus componentes por cada rango de notas.

Tabla N° 14: Relación entre motivación y sus componentes con las notas

Escala medición	N.º Estudiantes	Valor promedio	COMPONENTE		
			Expectativa promedio	Afectividad promedio	Motivación Promedio
Alto rendimiento	3	84.3	40.3	20.7	145.3
Aprobado - medio rendimiento	26	81.5	39.5	16.1	137.2
Aprobado - bajo rendimiento	17	75.4	36.7	14.4	126.5
Desaprobado	6	75.7	36.0	14.3	126.0
<b>Total general</b>	<b>52</b>	<b>79.0</b>	<b>38.2</b>	<b>15.6</b>	<b>132.8</b>

FUENTE: Cuestionario a los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017 y registro de notas de los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017.

Figura N° 9: Relación entre motivación y sus componentes con las notas



FUENTE: Gráfico obtenido de la tabla N°14.

### 3.4.2. Número de estudiantes de acuerdo a notas vs motivación

De acuerdo a la Tabla N°15 y figura N°10, se obtuvo el resultado de la motivación en rangos de puntaje por cada tipo de nota. Puede apreciarse que los tres estudiantes con mayor rendimiento se encuentran en el rango de puntaje con mayor motivación, mayor a 75%. Asimismo, fue en el mayor volumen de estudiantes de la muestra (21) que se obtuvo un rendimiento medio con nota aprobada y que a la vez tuvo un puntaje de motivación por encima del 75%.

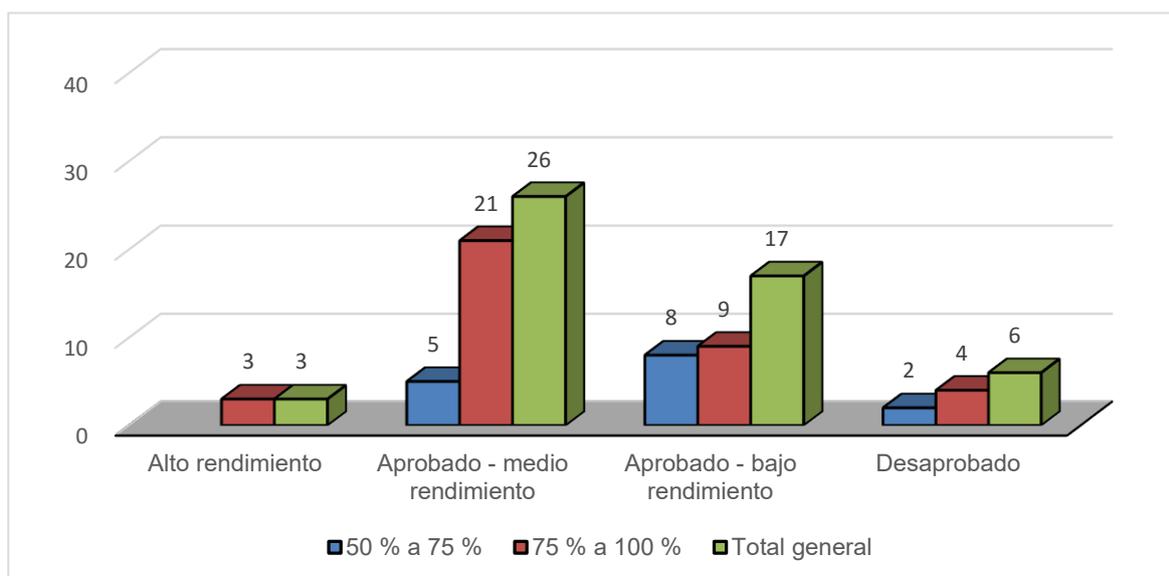
Se aprecia los porcentajes de los estudiantes de la Tabla N°16 y figura N°11 muestra que el 100% de los estudiantes con alto rendimiento y 81% de estudiantes con rendimiento medios se encuentran sobre el 75% de puntaje de motivación, asimismo el 53% de los estudiantes aprobados con bajo rendimiento se encuentran con puntajes de motivación mayores a 75% y el 67% de los estudiantes desaprobados se encuentran 75%.

Tabla N° 15: Número de estudiantes de acuerdo a notas vs motivación

Escaleta de medición	50% a 75%	75% a 100%	Total general
Alto rendimiento	0	3	3
Aprobado - medio rendimiento	5	21	26
Aprobado - bajo rendimiento	8	9	17
Desaprobado	2	4	6
<b>Total general</b>	<b>15</b>	<b>37</b>	<b>52</b>

FUENTE: Cuestionario a los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017 y registro de notas de los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017.

Figura N° 10: Número de estudiantes de acuerdo a notas vs motivación



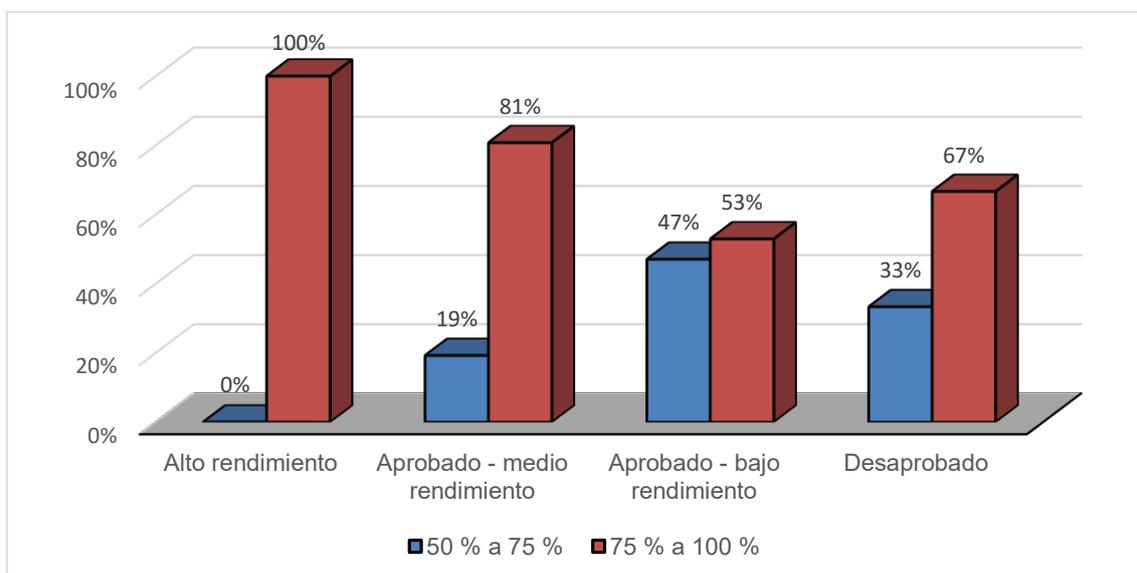
FUENTE: Gráfico obtenido de la tabla N°15.

Tabla N° 16: Porcentaje de número de estudiantes de acuerdo a notas vs motivación

Escala de medición	50% a 75%	75% a 100%	Total general
Alto rendimiento	0%	100%	100%
Aprobado - medio rendimiento	19%	81%	100%
Aprobado - bajo rendimiento	47%	53%	100%
Desaprobado	33%	67%	100%
<b>Total general</b>	<b>29%</b>	<b>71%</b>	<b>100%</b>

FUENTE: Cuestionario a los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017 y registro de notas de los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017.

Figura N° 11: Porcentaje de número de estudiantes de acuerdo a notas vs motivación



FUENTE: Gráfico obtenido de la tabla N°16.

### 3.5. Análisis de componentes de la motivación con las notas

Se realiza un análisis de las componentes de la motivación, representadas por los puntajes obtenidos por los estudiantes, y del rendimiento académico, representado por las notas obtenidas por los estudiantes.

### 3.5.1. Número de estudiantes de acuerdo a las notas vs. Componente de Valor

De acuerdo a la Tabla N°17 y figura N°12, se obtuvo la distribución de las notas en función de resultados de las metas que el alumno desea concretar y que se fortalecen con diferentes pensamientos entre la tarea y el resultado de la misma, por cada tipo de rango de nota. Puede apreciarse que los estudiantes con mayor rendimiento (tres) tuvieron un puntaje de componente de valor mayor al 75% del máximo puntaje. Asimismo, los estudiantes que tienen medio rendimiento y bajo rendimiento componen el mayor volumen de estudiantes, con un total de 31 estudiantes y 4 estudiantes desaprobados tuvieron un puntaje de componente de valor también por encima de 75%. Además 13 estudiantes de aprobado-medio rendimiento, aprobado-bajo rendimiento y desaprobado tuvieron un puntaje entre 50 a 75% y 1 estudiante de escala aprobado-bajo rendimiento tuvo un puntaje de 25 a 50%.

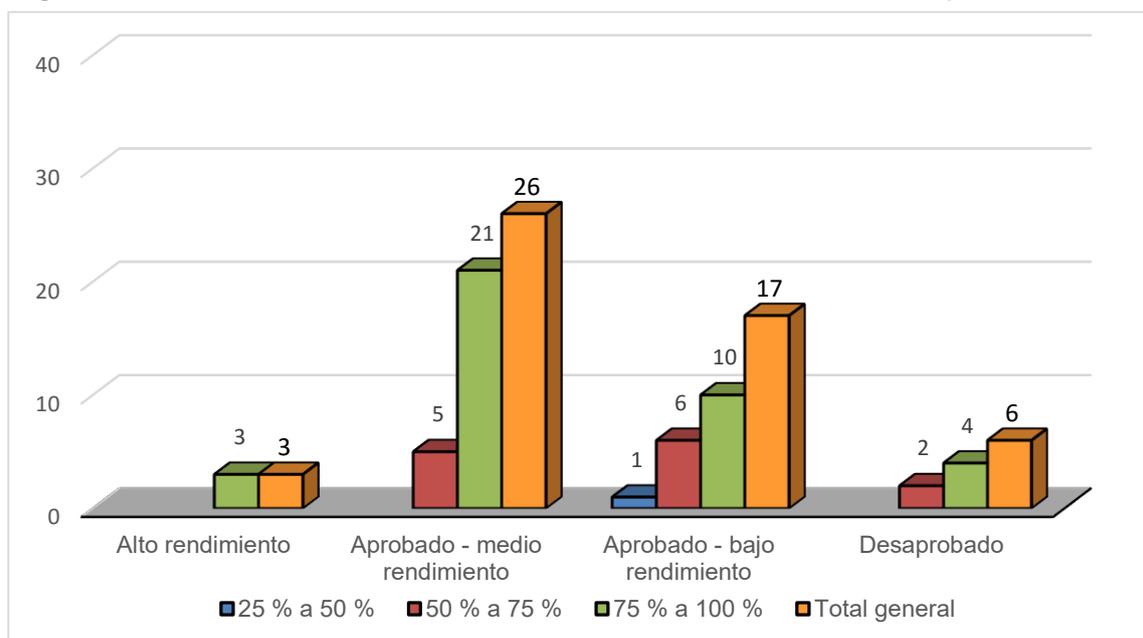
Se aprecia en la tabla N°18 y figura N°13, el porcentaje que se obtuvo de la distribución de los estudiantes por rangos de notas en función de resultados de componente de valor de los estudiantes. Puede apreciarse que el 100% de los estudiantes con mayor rendimiento se encuentran en el rango de mayor motivación (mayor a 75%). El 81% de estudiantes aprobados con medio rendimiento tuvieron un puntaje de alta motivación, mayor a 75%, así como también el 59% de estudiantes aprobados con bajo rendimiento y el 67% de los estudiantes desaprobados.

Tabla N° 17: Número de estudiantes de acuerdo a las notas vs. componente de valor

Escala de medición	25% a 50%	50% a 75%	75% a 100%	Total general
Alto rendimiento	0	0	3	3
Aprobado - medio rendimiento	0	5	21	26
Aprobado - bajo rendimiento	1	6	10	17
Desaprobado	0	2	4	6
<b>Total general</b>	<b>1</b>	<b>13</b>	<b>38</b>	<b>52</b>

FUENTE: Cuestionario a los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017 y registro de notas de los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017.

Figura N° 12: Número de estudiantes de acuerdo a notas vs. componente de valor



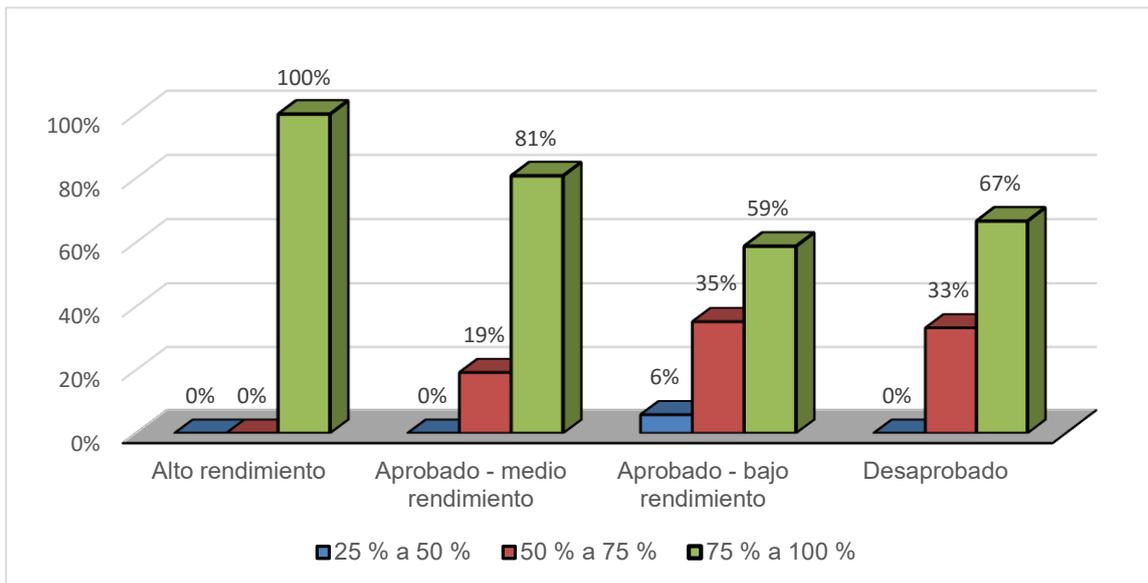
FUENTE: Gráfico obtenido de la tabla N°17.

Tabla N° 18: Porcentaje de Número de estudiantes de acuerdo a las notas vs. Componente de Valor

Escala de medición	25% a 50%	50% a 75%	75% a 100%	Total general
Alto rendimiento	0%	0%	100%	100%
Aprobado - medio rendimiento	0%	19%	81%	100%
Aprobado - bajo rendimiento	6%	35%	59%	100%
Desaprobado	0%	33%	67%	100%
<b>Total general</b>	<b>2%</b>	<b>25%</b>	<b>73%</b>	<b>100%</b>

FUENTE: Cuestionario a los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017 y registro de notas de los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017.

Figura N° 13: Porcentaje de notas vs. Componente de valor



FUENTE: Gráfico obtenido de la tabla N°18.

### 3.5.2. Número de estudiantes de acuerdo a las notas vs. Componente de Expectativa

Se puede apreciar en la Tabla N°19 y figura N°14, que los estudiantes que tienen un alto nivel de creencia sobre su propia habilidad o talento para poder lograr hacer su tarea, es decir, que tuvieron más de 75% de puntaje en la componente de expectativa. Mientras que por otro lado, se encuentran cuatro estudiantes que se ubican en el rango de aprobado-bajo rendimiento y desaprobado tuvieron un puntaje entre 50 a 75%.

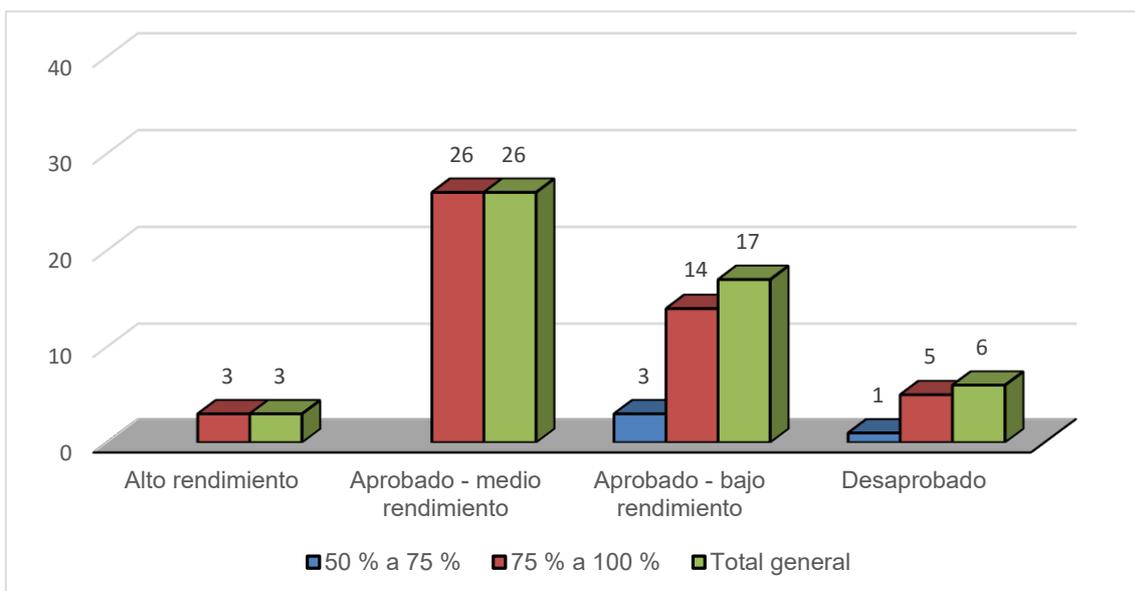
De acuerdo a la Tabla N°20 y figura N°15, se aprecia los porcentajes de los estudiantes de acuerdo al componente de expectativa que muestra que el 100% de los estudiantes con alto rendimiento y el 100% de los estudiantes con rendimiento medio con nota aprobada, tuvieron puntaje sobre 75%. El 82% de los estudiantes aprobado con bajo rendimiento alcanzaron el 75% puntaje en el componente expectativa, así como el 83% de los estudiantes desaprobados.

Tabla N° 19: Número de estudiantes de acuerdo a las notas vs. Componente de Expectativa

Escala de medición	50% a 75%	75% a 100%	Total general
Alto rendimiento	0	3	3
Aprobado - medio rendimiento	0	26	26
Aprobado - bajo rendimiento	3	14	17
Desaprobado	1	5	6
<b>Total general</b>	<b>4</b>	<b>48</b>	<b>52</b>

FUENTE: Cuestionario a los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017 y registro de notas de los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017.

Figura N° 14: Número de estudiantes de acuerdo a notas vs. Componente de Expectativa



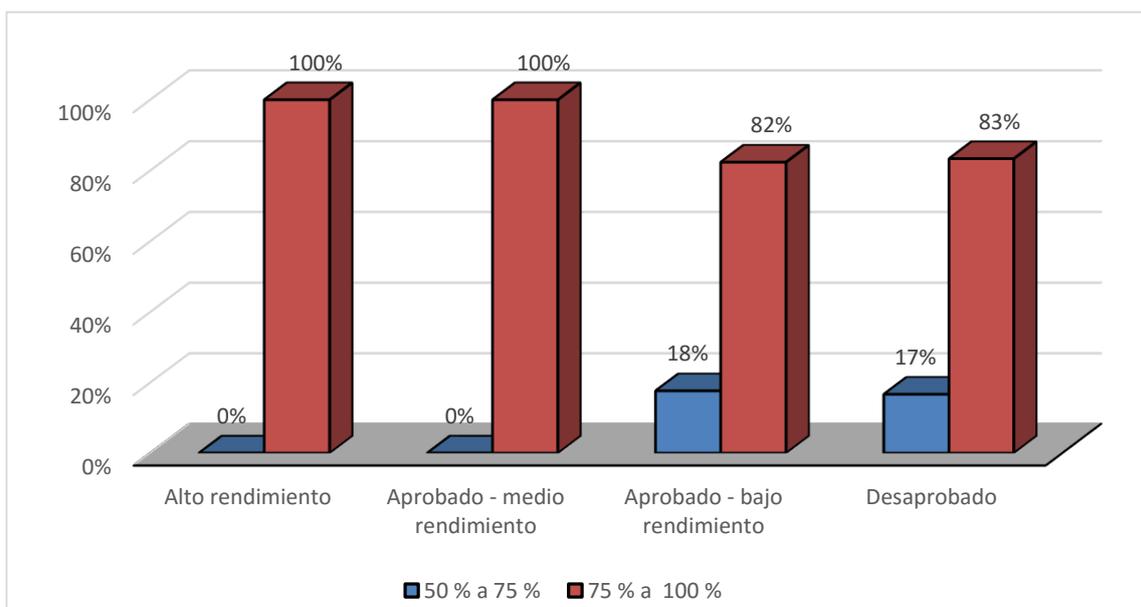
FUENTE: Gráfico obtenido de la tabla N°19.

Tabla N° 20: Porcentaje de los estudiantes de acuerdo a notas vs. Componente de expectativa

Escala de medición	50 % a 75 %	75 % a 100 %	Total general
Alto rendimiento	0%	100%	100%
Aprobado - medio rendimiento	0%	100%	100%
Aprobado - bajo rendimiento	18%	82%	100%
Desaprobado	17%	83%	100%
<b>Total general</b>	<b>8%</b>	<b>92%</b>	<b>100%</b>

FUENTE Cuestionario a los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017 y registro de notas de los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017.

Figura N° 15: Porcentaje de los estudiantes de acuerdo a notas vs. Componente de Expectativa



FUENTE: Gráfico obtenido de la tabla N° 20.

### 3.5.3. Número de estudiantes de acuerdo a las notas vs. componente de afectividad

En la tabla N°21 y figura N°16 se puede apreciar que los estudiantes que presentan mayor ansiedad por los exámenes de acuerdo a las notas en relación al componente de afectividad, son los estudiantes que se ubican en el rango de alto rendimiento y alcanzan un puntaje mayor a 75%; así como los estudiantes que se ubican en el rango aprobado-medio rendimiento y aquellos que se ubican en el rango aprobado-bajo rendimiento. Aquí cabe resaltar que solo un estudiante

desaprobado alcanza un puntaje mayor a 75% en su preocupación por los exámenes.

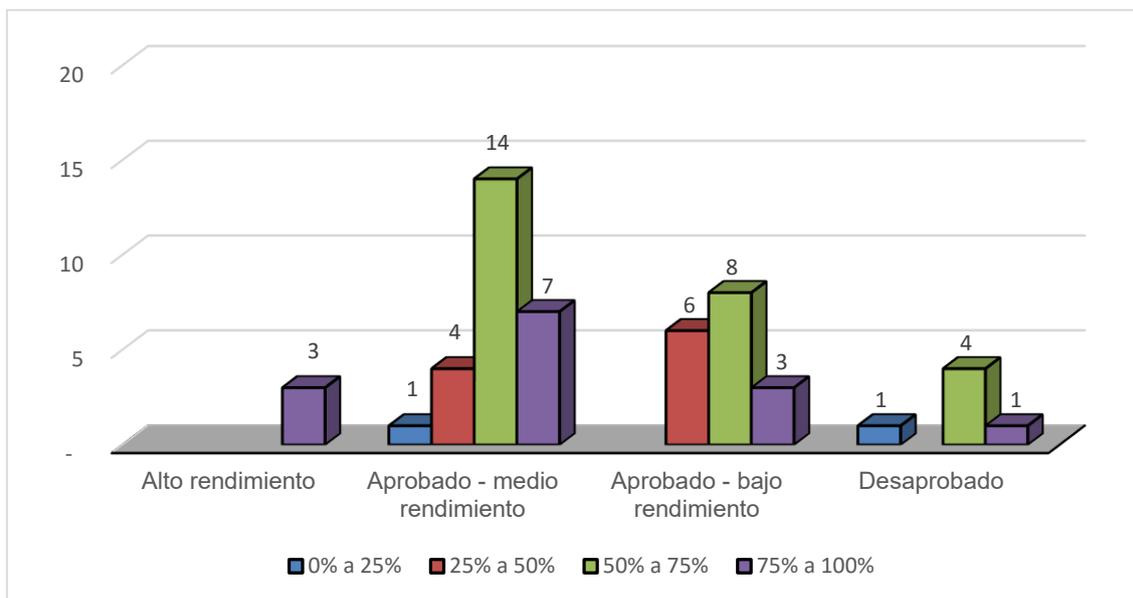
De acuerdo a la Tabla N°22 y figura N°17, se aprecia los porcentajes de los estudiantes de acuerdo al componente de afectividad donde puede observarse que los estudiantes que presentan mayor ansiedad por los exámenes son los estudiantes con alto rendimiento académico con un rango de puntaje mayor a 75% y los estudiantes con aprobado-medio rendimiento, aprobado-bajo rendimiento y desaprobados tienen mayor porcentaje de número de estudiantes con ansiedad en el rango de puntuación 50% a 75%.

Tabla N° 21: Número de estudiantes de acuerdo a notas vs componente de afectividad

<b>Escala de medición</b>	<b>0% a 25%</b>	<b>25% a 50%</b>	<b>50% a 75%</b>	<b>75% a 100%</b>	<b>Total general</b>
Alto rendimiento	0	0	0	3	3
Aprobado - medio rendimiento	1	4	14	7	26
Aprobado - bajo rendimiento	0	6	8	3	17
Desaprobado	1	0	4	1	6
<b>Total general</b>	<b>2</b>	<b>10</b>	<b>26</b>	<b>14</b>	<b>52</b>

FUENTE: Cuestionario a los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017 y registro de notas de los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017.

Figura N° 16: Número de estudiantes de acuerdo a notas vs componente de afectividad



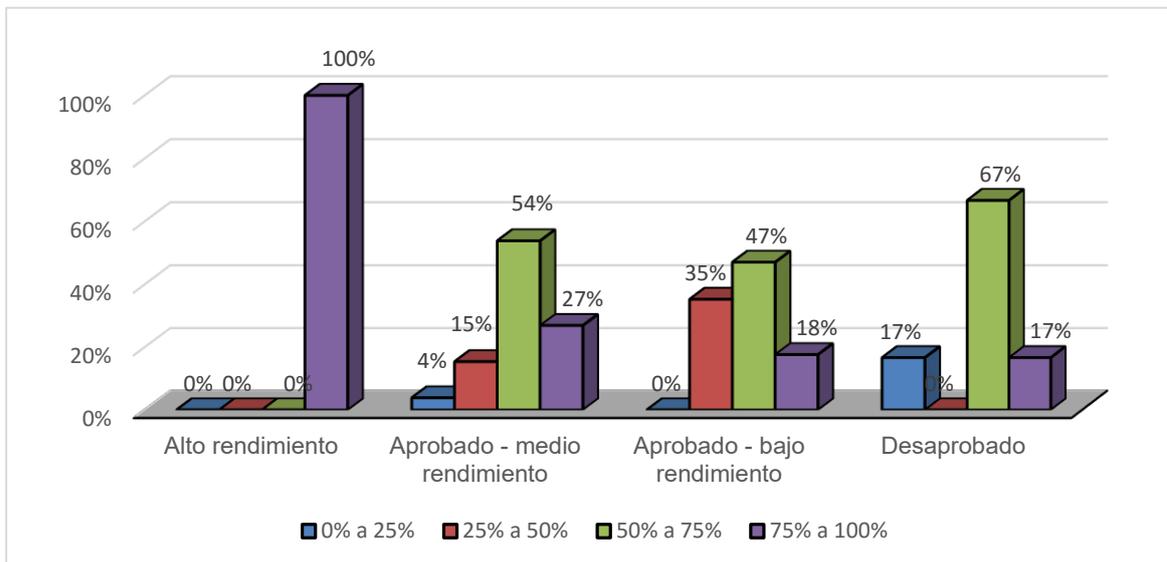
FUENTE: Gráfico obtenido de la tabla N°21.

Tabla N° 22: Porcentaje de número de estudiantes de acuerdo a las notas vs. Componente de Afectividad

Escaleta de medición	0% a 25%	25% a 50%	50% a 75%	75% a 100%	Total general
Alto rendimiento	0%	0%	0%	100%	100%
Aprobado - medio rendimiento	4%	15%	54%	27%	100%
Aprobado - bajo rendimiento	0%	35%	47%	18%	100%
Desaprobado	17%	0%	67%	17%	100%
<b>Total general</b>	<b>4%</b>	<b>19%</b>	<b>50%</b>	<b>27%</b>	<b>100%</b>

FUENTE: Cuestionario a los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017 y registro de notas de los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017.

Figura N° 17: Porcentaje número de estudiantes de acuerdo a las notas vs. Componente de Afectividad



FUENTE: Gráfico obtenido de la tabla N°22.

### 3.5.4. Análisis de relación entre motivación y sus componentes con la cantidad de desaprobados

En la tabla N°23 y figura N°18 se describe lo siguiente:

Entre los 34 estudiantes que no tienen cursos desaprobados se obtuvo un resultado promedio de 80.6 en el componente de valor, 38.9 en el componente de expectativa y 16.2 en componente de afectividad. La motivación promedio fue de 135.8, lo que expresa un resultado de motivación alto.

Los nueve estudiantes que tienen un curso desaprobado obtuvieron un resultado promedio de 80.7 en el componente de valor, 39,0 en el componente de expectativa y 14.8 en componente de afectividad, donde la motivación promedio fue de 134.4.

Los seis estudiantes con dos desaprobado se obtuvo un resultado promedio de 71.5 en el componente de valor, 34.8 en el componente de expectativa y 15.2 en componente de afectividad, donde la motivación promedio fue de 121.5.

Y los tres estudiantes con tres cursos desaprobado dieron un resultado promedio es de 70.7 en el componente de valor, 34.7 en el componente de expectativa y 11.7 en componente de afectividad, donde la motivación promedio fue de 117.0. Este resultado es el menor de todos los obtenido en promedio..

De manera similar al análisis realizado con las notas, se obtiene el promedio de los puntajes de las componentes y también de la motivación según la cantidad de cursos desaprobados. Puede apreciarse entonces que, en todas las componentes, los estudiantes con menor rendimiento tienen mayor cantidad de cursos desaprobados, mientras que los que no tienen desaprobados tienen una motivación promedio mayor que los que tienen cursos desaprobados.

Se utiliza una tabla de doble entrada para analizar cómo se distribuyen los rangos de la motivación y cada una de sus componentes según la cantidad de cursos desaprobados.

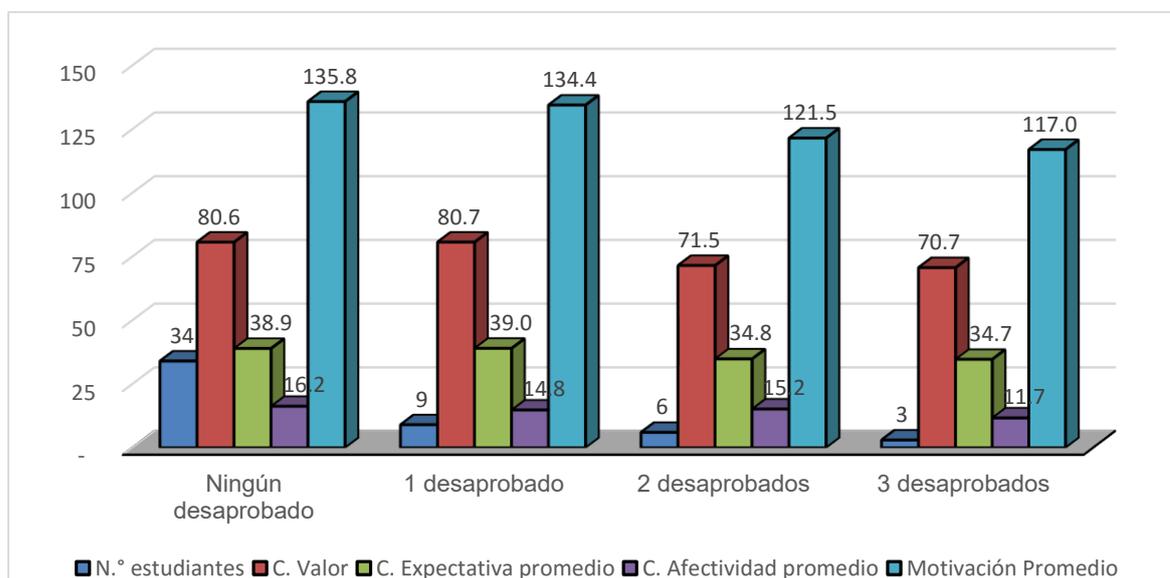
Tabla N° 23: Relación entre motivación y sus componentes con la cantidad de desaprobados

Escala de medición	N.º estudiantes	C. Valor promedio	C. Expectativa promedio	C. Afectividad promedio	Motivación Promedio
Ningún desaprobado	34	80.6	38.9	16.2	135.8
1 desaprobado	9	80.7	39.0	14.8	134.4
2 desaprobados	6	71.5	34.8	15.2	121.5
3 desaprobados	3	70.7	34.7	11.7	117.0
<b>Total general</b>	<b>52</b>	<b>79.0</b>	<b>38.2</b>	<b>15.6</b>	<b>132.8</b>

FUENTE: Cuestionario a los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017 y registro de notas de los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017.

Figura N° 18: Relación entre motivación y sus componentes con la cantidad de desaprobados

FUENTE: Gráfico obtenido de la tabla N°23.



### 3.5.5. Número de estudiantes de acuerdo a la cantidad de cursos desaprobados y rangos de motivación

De acuerdo a la tabla N°24 y figura N° 19 se aprecia el número de estudiantes de acuerdo a la cantidad de cursos desaprobados y los rangos de motivación, del total de la muestra (52 estudiantes), los estudiantes que no tienen desaprobados son 26 y obtuvieron más de 75% del puntaje máximo de motivación. Fueron siete estudiantes con un curso desaprobado y que tuvieron un puntaje de motivación mayor a 75%. Asimismo, tres estudiantes que tienen dos cursos desaprobados tuvieron más de 75% del puntaje de motivación máximo y solo uno de los tres estudiantes que tuvo tres desaprobados tuvo un puntaje de motivación mayor a 75%.

Se observa que los rangos de motivación van de manera decreciente de acuerdo a la cantidad de desaprobados.

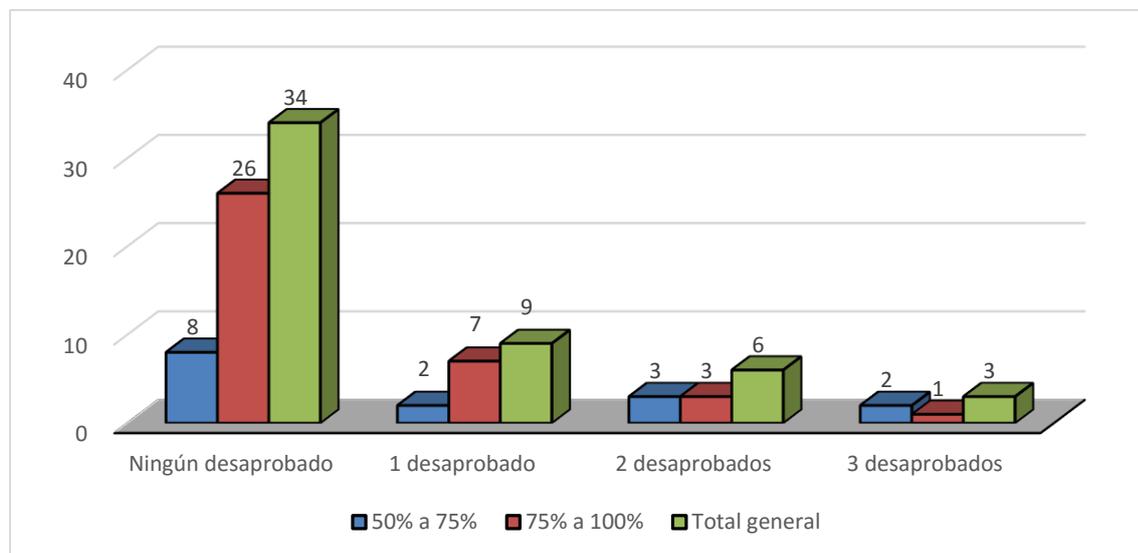
De acuerdo a la Tabla N°25 y figura N°20, se puede apreciar el porcentaje del número de estudiantes de acuerdo a la cantidad de cursos desaprobados y rangos de motivación, y se observa que hay mayor porcentaje de estudiantes con puntajes altos de motivación en aquellos que no tienen ningún curso desaprobado y en los que tienen un solo curso desaprobado. Sin embargo, este porcentaje disminuye cuando incrementa la cantidad de desaprobados.

Tabla N° 24: Número de estudiantes de acuerdo a la cantidad de cursos desaprobados y rangos de motivación

<b>Escala de medición</b>	<b>50% a 75%</b>	<b>75% a 100%</b>	<b>Total general</b>
Ningún desaprobado	8	26	34
1 desaprobado	2	7	9
2 desaprobados	3	3	6
3 desaprobados	2	1	3
<b>Total general</b>	<b>15</b>	<b>37</b>	<b>52</b>

FUENTE: Cuestionario a los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017 y registro de notas de los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017.

Figura N° 19: Cantidad de cursos desaprobados y rangos de motivación



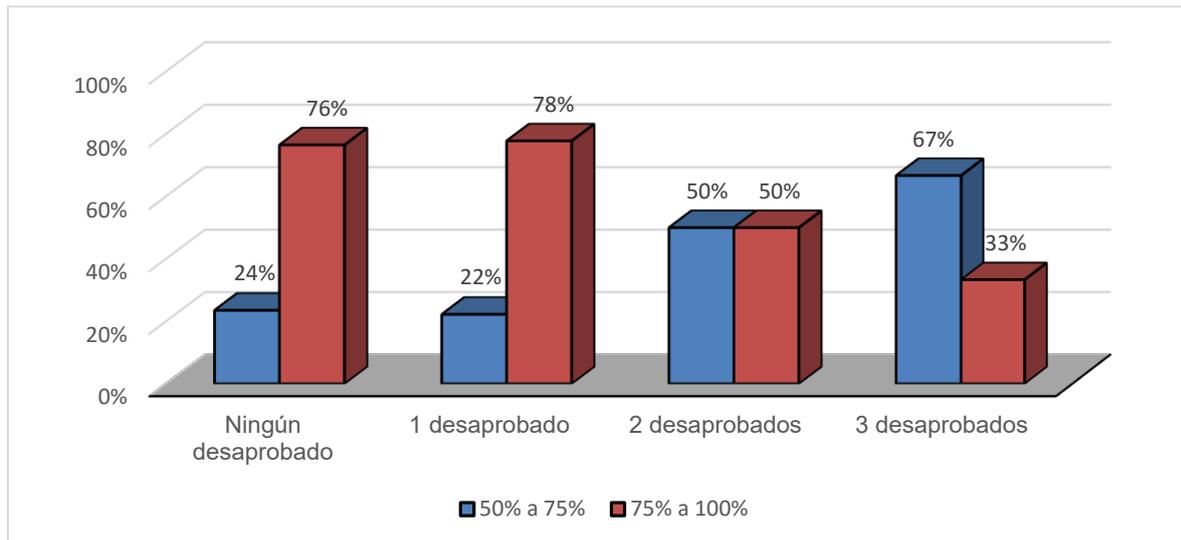
FUENTE: Gráfico obtenido de la tabla N°24.

Tabla N° 25: Porcentaje de estudiantes de acuerdo a la cantidad de cursos desaprobados y rangos de motivación

Escala de medición	50% a 75%	75% a 100%	Total general
Ningún desaprobado	24%	76%	100%
1 desaprobado	22%	78%	100%
2 desaprobados	50%	50%	100%
3 desaprobados	67%	33%	100%
<b>Total general</b>	<b>29%</b>	<b>71%</b>	<b>100%</b>

FUENTE: Cuestionario a los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017 y registro de notas de los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017.

Figura N° 20: Porcentaje de estudiantes de acuerdo a la cantidad de cursos desaprobados y rangos de motivación



FUENTE: Gráfico obtenido de la tabla N°25.

### 3.5.6. Número de estudiantes de acuerdo a la cantidad de cursos desaprobados vs. Componente de Valor

De acuerdo a la Tabla N°26 y figura N°21, se puede apreciar el número de estudiantes según la cantidad de cursos desaprobados y los resultados de la componente de valor, donde 26 estudiantes que no tienen desaprobados obtuvieron más del 75% del puntaje máximo, al igual que ocho estudiantes con un curso desaprobado, tres estudiantes con dos cursos desaprobados y un estudiante con tres desaprobados. Esto simboliza que mientras los estudiantes tengan menos desaprobados su componente de valor es más alto.

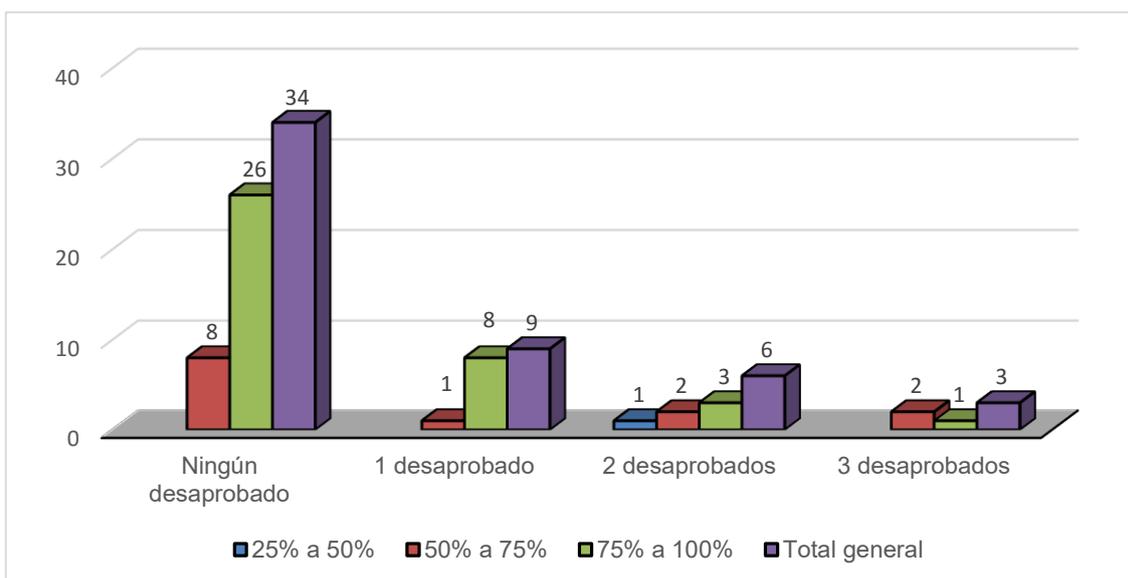
De acuerdo a la Tabla N°27 y figura N°22, se puede apreciar el porcentaje de la cantidad de cursos desaprobados versus el componente de valor, donde se aprecia que el 76% de los estudiantes que no tienen desaprobados tuvieron puntaje de componente de valor mayor a 75%. Fue el 89% de estudiantes que tuvieron un desaprobado, quienes obtuvieron un resultado de más de 75% de componente de valor. Asimismo, el 50% de estudiantes que más valoran su aprendizaje y que tuvieron dos desaprobados también tuvieron 75% del puntaje máximo de componente de valor. En el caso de los estudiantes que tienen tres desaprobados, fue el 33% de estudiantes que tuvo más de 75% del puntaje máximo.

Tabla N° 26: Número de estudiantes de acuerdo a la cantidad de cursos desaprobados vs componente de valor

Escala de medición	25% a 50%	50% a 75%	75% a 100%	Total general
Ningún desaprobado	0	8	26	34
1 desaprobado	0	1	8	9
2 desaprobados	1	2	3	6
3 desaprobados	0	2	1	3
<b>Total general</b>	<b>1</b>	<b>13</b>	<b>38</b>	<b>52</b>

FUENTE: Cuestionario a los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017 y registro de notas de los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR,

Figura N° 21: Número de estudiantes de acuerdo a la cantidad de cursos desaprobados vs componente de valor



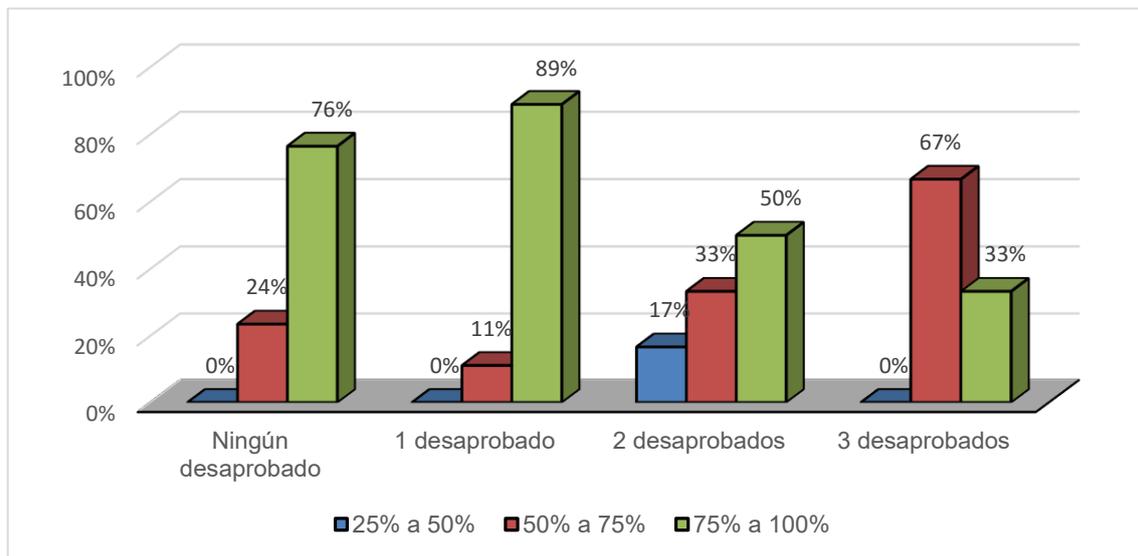
FUENTE: Gráfico obtenido de la tabla N°26.

Tabla N° 27: Porcentaje de número de estudiantes de acuerdo a la cantidad de cursos desaprobados vs componente de valor

<b>Escala de medición</b>	<b>25% a 50%</b>	<b>50% a 75%</b>	<b>75% a 100%</b>	<b>Total general</b>
Ningún desaprobado	0%	24%	76%	100%
1 desaprobado	0%	11%	89%	100%
2 desaprobados	17%	33%	50%	100%
3 desaprobados	0%	67%	33%	100%
<b>Total general</b>	<b>2%</b>	<b>25%</b>	<b>73%</b>	<b>100%</b>

FUENTE: Cuestionario a los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017 y registro de notas de los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR,

Figura N° 22: Porcentaje de número de estudiantes de acuerdo a la cantidad de cursos desaprobados vs componente de valor



FUENTE: Gráfico obtenido de la tabla N°27.

### 3.5.7. Número de estudiantes de acuerdo a la cantidad de cursos desaprobados vs. Componente Expectativa

De acuerdo a la Tabla N°28 y figura N°23, se puede apreciar la cantidad de estudiantes con cursos desaprobados versus el componente de expectativa y se evidencia que fueron 33 estudiantes que no tienen desaprobados los que tienen un alto nivel de creencia sobre su propia habilidad o talento para poder lograr hacer su tarea, pues tuvieron un resultado en la componente de expectativa de más de 75%.

Entre los estudiantes que tienen un desaprobado, ocho de nueve, tuvieron un alto nivel de expectativa. El número de estudiantes va decreciendo conforme aumentan los desaprobados y encontramos que cinco de los seis estudiantes que tienen dos cursos desaprobados tuvieron un alto nivel de expectativa y que dos de los tres alumnos con tres cursos desaprobados también tuvieron un alto nivel de expectativa.

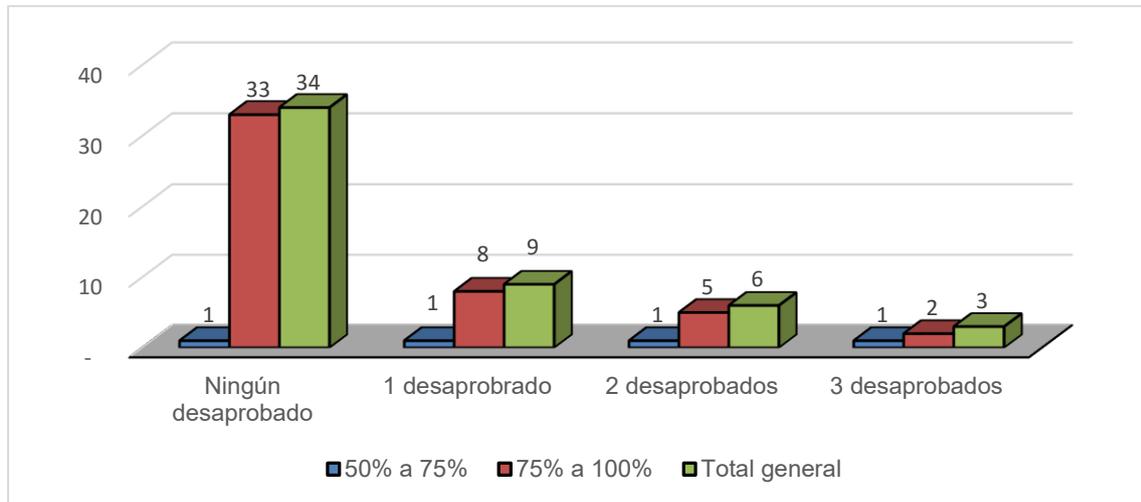
Se puede apreciar en la tabla N° 29 y figura N° 24 el porcentaje de la cantidad de estudiantes de acuerdo a los cursos desaprobados versus el componente de expectativa, donde se aprecia que el 97% de estudiantes que no tienen desaprobados tuvieron un puntaje mayor de 75%. El 89% de estudiantes con un desaprobado tuvo más de 75% del puntaje máximo, así como el 83% de estudiantes con dos desaprobados y el 67% de estudiantes que tuvieron tres desaprobados.

Tabla N° 28: Número de estudiantes de acuerdo a la cantidad de cursos desaprobados vs componente expectativa

<b>Escala de medición</b>	<b>50% a 75%</b>	<b>75% a 100%</b>	<b>Total general</b>
Ningún desaprobado	1	33	34
1 desaprobado	1	8	9
2 desaprobados	1	5	6
3 desaprobados	1	2	3
<b>Total general</b>	<b>4</b>	<b>48</b>	<b>52</b>

FUENTE: Cuestionario a los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017 y registro de notas de los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR

Figura N° 23: Número de estudiantes de acuerdo a la cantidad de cursos desaprobados vs componente expectativa



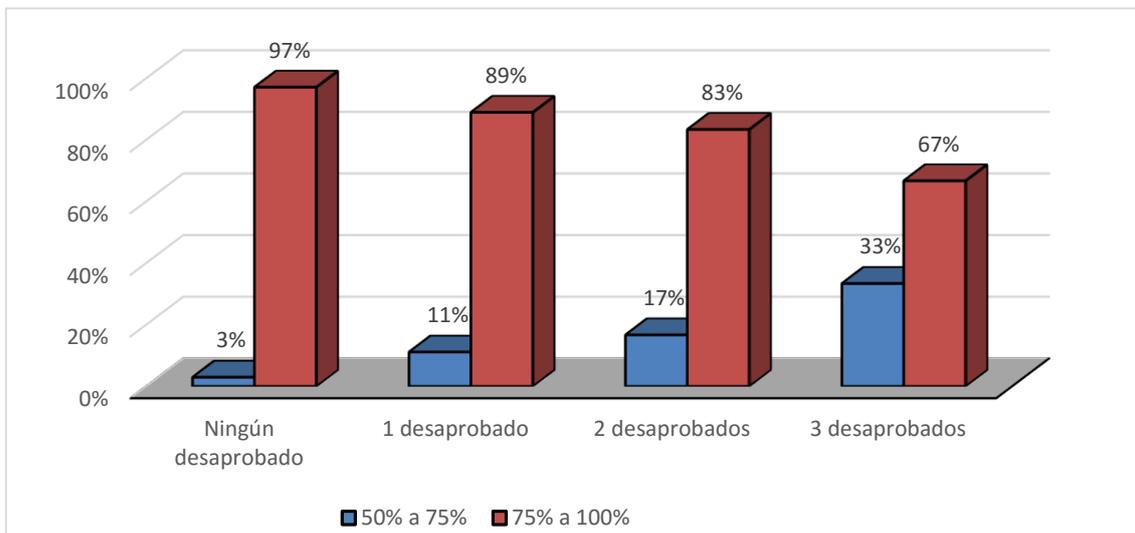
FUENTE: Gráfico obtenido de la tabla N°28.

Tabla N° 29: Porcentaje de cantidad de cursos desaprobados vs componente expectativa

Escala de medición	50% a 75%	75% a 100%	Total general
Ningún desaprobado	3%	97%	100%
1 desaprobado	11%	89%	100%
2 desaprobados	17%	83%	100%
3 desaprobados	33%	67%	100%
<b>Total general</b>	<b>8%</b>	<b>92%</b>	<b>100%</b>

FUENTE: Cuestionario a los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017 y registro de notas de los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR

Figura N° 24: Porcentaje de cantidad de cursos desaprobados vs componente expectativa



FUENTE: Gráfico obtenido de la tabla N°29.

### 3.5.8. Cantidad de cursos desaprobados vs componente afectividad

En la tabla N°30 y figura N°25 se aprecia la cantidad de cursos desaprobados versus el componente de afectividad donde 11 estudiantes con ningún desaprobado se encuentra en el rango mayor a 75% del puntaje máximo y 15 de ellos se encontraron en el rango de puntaje 50% a 75%. Asimismo, dos estudiantes con un desaprobado se encontraron en el rango de puntaje mayor a 75%, dos estudiantes con dos desaprobados se encontraron en el mismo rango de puntaje y ningún estudiante con 3 desaprobados llegó al rango mayor de 75%.

Se puede apreciar en la tabla N° 31 y en la figura N° 26 el porcentaje de la cantidad de cursos desaprobados versus el componente de afectividad, donde se aprecia que el 32% de los estudiantes que no tienen desaprobados tuvieron puntajes en el rango mayor a 75%, el 22% estudiantes con un desaprobado también en el mismo rango, así como el 17% de estudiantes con dos desaprobados.

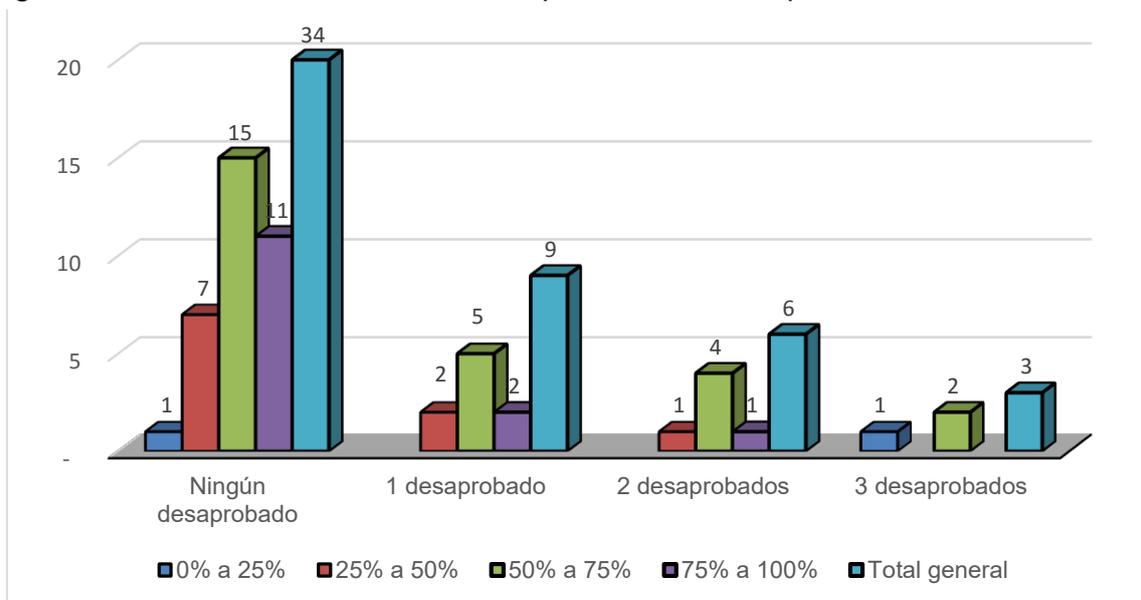
Se observa que hay mayor número de estudiantes en aquellos que no tienen ningún curso desaprobado de los que tienen un solo curso desaprobado.

Tabla N° 30: Cantidad de cursos desaprobados vs componente afectividad

Esca la de medición	0% a 25%	25% a 50%	50% a 75%	75% a 100%	Total general
Ningún desaprobado	1	7	15	11	34
1 desaprobado	0	2	5	2	9
2 desaprobados	0	1	4	1	6
3 desaprobados	1	0	2	0	3
<b>Total general</b>	<b>2</b>	<b>10</b>	<b>26</b>	<b>14</b>	<b>52</b>

FUENTE: Cuestionario a los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017 y registro de notas de los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017.

Figura N° 25: Cantidad de cursos desaprobados vs componente afectividad



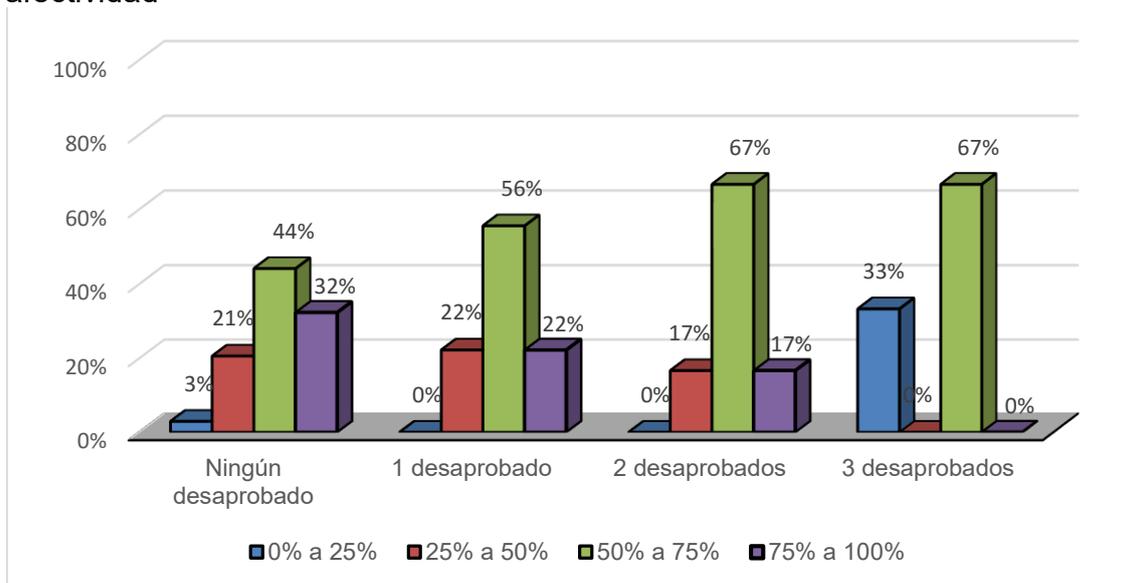
FUENTE: Gráfico obtenido de la tabla N°30.

Tabla N° 31: Porcentaje de cantidad de cursos desaprobados vs componente afectividad

Escala de medición	0% a 25%	25% a 50%	50% a 75%	75% a 100%	Total general
Ningún desaprobado	3%	21%	44%	32%	100%
1 desaprobado	0%	22%	56%	22%	100%
2 desaprobados	0%	17%	67%	17%	100%
3 desaprobados	33%	0%	67%	0%	100%
<b>Total general</b>	<b>4%</b>	<b>19%</b>	<b>50%</b>	<b>27%</b>	<b>100%</b>

FUENTE: Cuestionario a los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017 y registro de notas de los estudiantes de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017.

Figura N° 26: Porcentaje de cantidad de cursos desaprobados vs componente afectividad



FUENTE: Gráfico obtenido de la tabla N°31.

### 3.5.9. Grado de correlación de la motivación y rendimiento académico

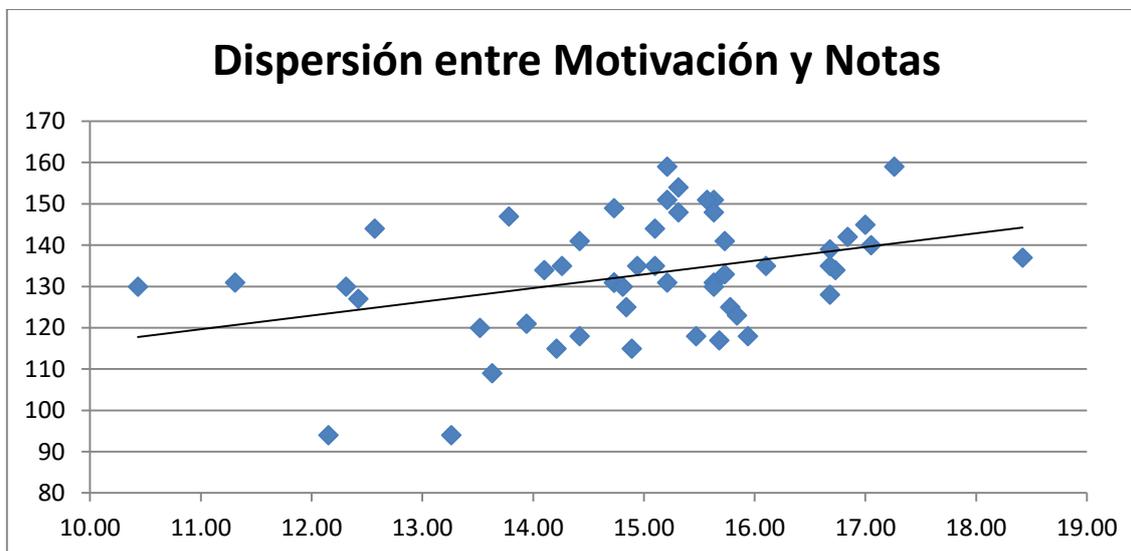
Tabla N° 32: Coeficiente de correlación de Pearson

COMPONENTE DE VALOR	COMPONENTE DE EXPECTATIVAS	COMPONENTE DE AFECTIVIDAD	MOTIVACIÓN
29.5%	34.9%	26.8%	36.2%

FUENTE: Resultado de coeficiente de Pearson entre puntuación de motivación vs. notas de la muestra.

Se obtuvo el coeficiente de Pearson para medir el grado de correlación de la motivación (mediante los puntajes que obtuvieron los estudiantes en la valoración de la motivación) con el rendimiento académico (mediante lo que lograron los estudiantes con notas). Se observó que existe una correlación positiva (entre 0% y 100%). La matriz de correlación se encuentra en el Anexo N°1, donde se utilizó Pearson y se analizó de acuerdo al análisis factorial Hernández (2011) y se obtuvo un resultado de 0.362 (36.2%) con nivel de significancia 0.008.

Figura N° 27: Dispersión entre Motivación y Notas



FUENTE: Resultados de dispersión de puntuación de la motivación vs notas de la muestra

Se ilustró la dispersión de la motivación (puntajes que obtuvieron los estudiantes en la valoración de la motivación) con las notas (rendimiento académico logrado con notas) para visualizar la correlación existente y la linealidad entre las variables mencionadas. Esta dispersión representa al coeficiente de motivación de manera gráfica. Los puntos se encuentran cerca a la línea, por lo que se puede decir que la relación es lineal moderada entre las variables de motivación y rendimiento académico.

## IV. DISCUSIÓN

La información principal de la investigación se recogió durante el primer semestre académico del 2017. La muestra estuvo conformada por 52 estudiantes de la Escuela de Nutrición y Dietética quienes respondieron el cuestionario MSLQ adaptado.

Para dar inicio a esta investigación, se tomó en consideración el análisis efectuado por algunos autores como Paucar (2015), para quien la mayoría de los científicos están de acuerdo con la idea que los sistemas educativos deben ser renovados totalmente en la perspectiva de enfrentar con éxito la revolución cognitiva que se ha puesto en marcha en el mundo entero y que ha modificado la vida entera de los seres humanos. Además, Paucar sostiene que en este contexto es que surge la propuesta cognitiva que considera que el estudio de los procesos mentales internos es fundamental para comprender la conducta humana y el aprendizaje. Por ello, considera el aprendizaje como un conjunto de acciones internas puestas en marcha por el aprendiz y encaminadas a dar a los estímulos informativos nuevos significados. Estas acciones internas se agrupan en dos grandes áreas; las motivacionales y las estrategias de aprendizaje elementos fundamentales para el proceso de aprendizaje de los alumnos.

Por otro lado, de acuerdo a las conclusiones de Polanco, A. (2005) en su investigación “La motivación en los estudiantes universitarios”, se debe aprovechar la energía de cada alumno para que se sienta con la capacidad y tenga orientación hacia su logro de metas, lo cual deberá darse de manera libre y de este modo pueda desarrollar sus competencias y alcance las metas deseadas. Por esta razón, cuanto más capaz se sienta un alumno de desarrollar una actividad, más motivado estará para persistir en ella y esto hará que tenga la sensación de éxito o de mejoría y le ayudará a mantenerse motivado.

Así mismo, Polanco, A. (2005) analiza los componentes y características de que favorecen la adquisición de nuevos conocimientos, facilitan la organización de las experiencias de aprendizaje y las expectativas que provoquen el interés del estudiante.

De manera similar, Herrera (2014), encontró en los resultados de su investigación una fuerte asociación entre motivación, estrategias de

aprendizaje y rendimiento académico a partir de un análisis exploratorio de datos, estadística descriptiva e inferencial.

A partir de estas referencias, en esta investigación se planteó el objetivo de medir el grado de correlación que existe entre la motivación y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela de Nutrición y Dietética de la Universidad Científica del Sur durante el periodo del primer semestre del año 2017.

Lo que se puede apreciar de los resultados y del análisis individual de las variables es que los estudiantes de la Escuela de Nutrición y Dietética demostraron con sus valoraciones altas tendencias motivacionales, tanto en el componente valor (73%), como en el componente expectativa (92%), alcanzando porcentajes por encima del 75% esperado, lo que quiere decir que la expectativa de los estudiantes de la END, respecto de sus capacidades son bastante altas. En cuanto al componente afectividad hubo una valoración mayoritariamente mediana ya que el 50% de los estudiantes de la muestra se ubica en el rango entre el 50% y 75% de la puntuación máxima. Luego, como resultado general, la motivación fue muy bien valorada en un porcentaje considerable de la muestra, ya que el 71% de los estudiantes se ubica por encima de la máxima puntuación (por encima del 75%). Lo anterior, evidencia que los estudiantes de la Escuela de Nutrición y Dietética presentan niveles importantes de motivación.

Por otro lado, al analizar las notas de los mismos estudiantes, al final del periodo se observa que el 56% de los estudiantes alcanzan notas que los ubican en los rangos de rendimiento medio y alto; por otro lado, se logró un porcentaje de aprobados y cumplieron con su meta de aprendizaje sobre el 65% de los estudiantes. Entonces, hubo un resultado favorable para los estudiantes con relación a sus logros académicos y metas de aprendizaje, esto se ve reflejado en el rendimiento académico de cada estudiante.

Respecto al análisis conjunto de las variables, con el fin de encontrar un patrón que relacione la motivación con el logro académico y las metas de aprendizaje de los estudiantes, se encontró algunas tendencias que confirmarían que sí existe correlación entre la motivación y el rendimiento académico.

Es importante hacer notar que el involucramiento de los estudiantes con sus responsabilidades académicas sí tuvo alguna influencia en el logro académico de las metas del aprendizaje. Lo mencionado está referido a lo que en la teoría de esta investigación se refiere al componente valor, de acuerdo a este componente el estudiante valora lo que va a aprender o conocer como un medio para que continúe con interés sobre su propio aprendizaje.

Por el lado de las ideas y creencias acerca de lo que los estudiantes creen que pueden realizar; es decir, en lo que se refiere al componente expectativa, también se puede confirmar una relación semejante a la que tiene el componente valor con el rendimiento académico, el componente expectativa tiene como punto de partida las percepciones que pueda tener el mismo

estudiante sobre su capacidad para lograr las metas o sobre sus propias capacidades, esto logra influir en sus calificaciones.

El resultado del componente afectivo en los estudiantes influye en la motivación, la valoración final de la motivación no es extremadamente alta, pero la racionaliza en una posición positiva e influyente en el rendimiento académico. Esta componente influye sobre las emociones del estudiante en el aula, y las emociones están influenciadas por su propio comportamiento.

Entonces, cuando se discute acerca de la motivación, que involucra los componentes valor, expectativa y, afectividad en relación al rendimiento académico (logro académico y metas aprendidas) se puede confirmar que hay una correlación positiva demostrada con la estadística descriptiva en esta investigación, a través del coeficiente de Pearson, el cual numéricamente sustenta que sí hay influencia.

La correlación entre motivación y rendimiento académico refleja que existe una relación. El valor de correlación de la motivación y rendimiento académico es 36% en un rango positivo de 0% a 100%. Asimismo, se puede observar que la correlación de las componentes de la motivación: valor, expectativa y afectividad, con el rendimiento académico, fue de 29.5%, 34.9%, 26.8%, respectivamente.

En la representación de la dispersión de los puntajes de motivación y las notas que representan el rendimiento académico se puede observar gráficamente el patrón de 36.2% de correlación entre la motivación y rendimiento académico. No se observa una tendencia perfectamente lineal, se puede notar que hay puntos que se encuentran alejados de la línea de tendencia, pero también hay varios puntos cercanos a ella.

## V. CONCLUSIONES

1. La motivación y el rendimiento académico se relacionan positivamente entre las variables estudiadas: entre el componente de valor, el componente de expectativa y el componente de afectividad. La correlación entre la motivación y el rendimiento académico es positivo, de un rango de 0% a 100% se obtuvo un 36%.
2. Respecto a la relación entre motivación y el logro académico, se afirma que a mayor motivación existen mayores posibilidades de un incremento en el logro académico del estudiante y mayor rendimiento académico. Mientras el estudiante sea consciente de su capacidad, talento y potencial para cumplir sus propias metas, su motivación aumentará y por tanto, persistirá mucho más para conseguir sus objetivos académicos.
3. Por el lado la relación entre la motivación y las metas de aprendizaje, se confirma que cuando existe una alta motivación en el estudiante las posibilidades de cumplir metas de aprendizaje son mayores, existen estudios, que encuentran a alumnos más conformes sobre su formación académica y al mismo tiempo cuentan con un rendimiento académico alto. Esta conclusión se ve respaldada con la teoría del Psicólogo Educativo David Ausubel, (1983) que vincula el deseo o motivación con la capacidad para el logro del aprendizaje significativo.

## VI. RECOMENDACIONES

Planteamos en primer lugar, la necesidad de que la END presente los resultados de la presente investigación a los diferentes estamentos de la UCSUR; nos referimos a la Alta Dirección, a los docentes y a los propios estudiantes.

A partir de este primer paso, se podría conseguir el compromiso de la alta dirección para la implementación de un plan de mejora, uno de cuyos ejes sea el fortalecimiento de capacidades de los docentes, especialmente en técnicas de motivación que puedan incluir en el diseño de sus clases. De este modo, no sólo se logrará motivar a los estudiantes sino también hacerles sentir que tienen la capacidad de lograr lo que se propongan, lo que a su vez redundará en el rendimiento académico de los estudiantes.

Sería interesante que en futuras investigaciones se pudiera profundizar en el estudio de otras variables, como los factores externos que guían la motivación en el lado académico. Al respecto, autores, como Parra, M. (2016), han investigado la influencia de variables externas donde las sociodemográficas, como el lugar de origen de los padres y de los propios estudiantes, el lugar en el que viven, el sector social en el que se ubican; además de variables relacionadas con la valoración y reconocimiento externo que por ejemplo da la familia a sus esfuerzos académicos son factores significativos asociados al rendimiento académico.

El docente deberá ser el guía, incidiendo en fomentar a los estudiantes a tener metas de aprendizaje claras y acorde a la Escuela de estudio, ayudando al fortalecimiento de su capacidad de logro para continuar con ahínco y empeño sus estudios; del mismo modo que puede fortalecer la actitud estudiante ante los retos y el afrontamiento de situaciones adversas para el logro de sus objetivos. La presencia de los docentes debiera dar soporte y orientación a los estudiantes para ser más responsables para que según Núñez (2009), mejore su rendimiento académico. Si la UCSUR asume estas recomendaciones estamos seguros de que disminuirá la deserción de los estudiantes y la imagen de la universidad mejorará de manera importante.

## VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alemán, M.J, Trías, D. & Curione, K. (2011). Orientaciones motivacionales, rendimiento académico y género en estudiantes de bachillerato. Ciencias Psicológicas versión On-line ISSN 1688-4221. Recuperado de: [http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1688-42212011000200004](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212011000200004) (Consulta: el 24 de noviembre del 2017).
- Álvarez, L , Núñez, J, Hernández, J, Gonzáles-Pienda, J y Soler, E. (1998). Componentes de la Motivación: Evaluación e intervención académica. Universidad de Oviedo. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/45423.pdf> (Consulta; el 02 de diciembre del 2017)
- Angarita, L. (2014). Algunas relaciones entre la procrastinación y los procesos básicos de motivación y memoria. Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y tecnología. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4905116.pdf> (Consulta: el 17 de septiembre del 2017).
- Ausubel, D (1983). Teoría del Aprendizaje significativo. Enero, 09, 2018, de Fascículos de CEIF, 1983 - academia.edu Sitio web: [https://s3.amazonaws.com/academia.edu/documents/38902537/Aprendizaje\\_significativo.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1519095829&Signature=BStceZCBaLuA04CBIC9w9LAFNw8%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DTEORIA\\_DEL\\_APRENDIZJE\\_SI\\_GNIFICATIVO\\_TEOR.pdf](https://s3.amazonaws.com/academia.edu/documents/38902537/Aprendizaje_significativo.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1519095829&Signature=BStceZCBaLuA04CBIC9w9LAFNw8%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DTEORIA_DEL_APRENDIZJE_SI_GNIFICATIVO_TEOR.pdf)
- Barca-Lozano, Alfonso; Almeida, Leandro S.; Porto-Rioboo, Ana M<sup>a</sup>; Peralbo-Uzquiano, Manuel; Brenlla-Blanco, Juan C.. (2012). Motivación escolar y rendimiento: impacto de metas académicas, de estrategias de aprendizaje y autoeficacia. Anales de Psicología, vol. 28, núm. 3, octubre, 2012, pp. 848-859. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16723774023> (Consulta: el 13 de enero del 2018)
- Bernal, A y Cárdenas, A. (2005). Procesos motivacionales y educación universitaria. Un estudio sobre la motivación inicial de los estudiantes de Pedagogía Universidad de Sevilla. Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social. Recuperado de: [http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/17/art\\_12.pdf](http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/17/art_12.pdf) (Consulta: el 13 de abril del 2017)

- Boza, A y Méndez, J. (2013). Aprendizaje Motivado En Boza, A y Méndez, J. (2013). Aprendizaje Motivado En Alumnos Universitarios: Validación Y Resultados Generales De Una Escala. Revista de Investigación Educativa. Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica Murcia, España. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2833/283328062008.pdf> (Consulta: el 16 de septiembre del 2017)
- Burgos, E y Sánchez, E. (2012). Adaptación y validación preliminar del cuestionario de motivación y estrategias de aprendizaje (MSLQ). Universidad del Bío-Bío, Chile Recuperado de: [http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/1544/1/Burgos%20Castillo\\_Eric%20Adolfo.pdf](http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/1544/1/Burgos%20Castillo_Eric%20Adolfo.pdf) (Consulta: el 17 de septiembre del 2017)
- Carmona, C., López, L., Roldán, L. (2015). Motivación Intrínseca y Extrínseca de los estudiantes de primer semestre de pregrado de la Universidad de Antioquia, Sede Amalfi. Facultad de Ciencias Sociales y humanas, Departamento de Psicología, Programa de Psicología. Recuperado de: [http://200.24.17.74:8080/jspui/bitstream/fcsh/352/1/CarmonaCatalina\\_motivacionintrinsecaextrinsecaprimersestrestudiantesudea.pdf](http://200.24.17.74:8080/jspui/bitstream/fcsh/352/1/CarmonaCatalina_motivacionintrinsecaextrinsecaprimersestrestudiantesudea.pdf) (Consulta: el 16 de septiembre del 2017)
- Castro, L. (2013). Formación médica de Pregrado basada en la motivación: la realización de la docencia. Universidad militar Nueva Granada Facultad de Educación y Humanidades Especialización en Docencia Universitaria Bogotá, D.C. Recuperado de: <http://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/10654/10476/1/CastroGomezLuisAntonio2013.pdf> (Consulta: el 17 de septiembre del 2017).
- Cerviño, C y Beltrán, N.. (2013). Revisión y análisis de instrumentos de medida de la motivación hacia el aprendizaje. International Journal of Developmental and Educational Psychology Recuperado de: [http://infad.eu/RevistaINFAD/2013/n1/volumen1/INFAD\\_010125\\_497-504.pdf](http://infad.eu/RevistaINFAD/2013/n1/volumen1/INFAD_010125_497-504.pdf) (Consulta: el 17 de septiembre del 2017)
- Cerviño, C y Beltrán, N. (2013). Revisión y análisis de instrumentos de medida de la motivación hacia el aprendizaje. International Journal of Developmental and Educational Psychology. Recuperado de: [http://infad.eu/RevistaINFAD/2013/n1/volumen1/INFAD\\_010125\\_497-504.pdf](http://infad.eu/RevistaINFAD/2013/n1/volumen1/INFAD_010125_497-504.pdf) (Consulta: el 16 de septiembre del 2017)
- Chávez, H; Chávez, J; Alvites, C; Vega, J; Ruelas, J, Gómez, M; Espinoza, C, Gómez, J; Chalco, J; Santiago F y Izquierdo, L.. (2015). Personalidad, inteligencia, motivación y estrategias de aprendizaje en alumnos del CEPRE-UNMSM; ingresantes 2013 a la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Revista IIPSI Facultad de

Psicología UNMSM. Recuperado de: <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/download/12088/10806> (Consulta: el 17 de septiembre del 2017).

- Colmenares, M, Delgado, F. (2008). La correlación entre rendimiento académico y motivación de logro: elementos para la discusión y reflexión. REDHECS. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2737310> (Consulta: el 25 de noviembre del 2017).
- Cortéz, M. (2015). Caracterización de la Motivación y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes de primer semestre de Medicina de la Pontificia Universidad Javeriana. Pontificia Universidad Javeriana Recuperado de: <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/17118/CortesBarreMichelle2015.pdf?sequence=1> (Consulta: el 17 de septiembre del 2017)
- De la Fuente, S. (2011). Análisis Factorial. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de: <http://www.FUENTErebollo.com/Economicas/ECONOMETRIA/MULTIVARIANTE/FACTORIAL/analisis-factorial.pdf> (Consulta: el 17 de septiembre del 2017)
- Del Mastro, C. (2011). La Educación Superior en el Perú. Centro Interuniversitario del Desarrollo, 1, 54. Recuperado de: <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/1096/64.6.%20La%20educaci%C3%B3n%20superior%20en%20Per%C3%BA%202005%20-%202009.pdf?sequence=1> (Consulta: el 16 de septiembre del 2017)
- Fernandez, L; Mancebo, J; Jiménez, M; Ardanaz, T; Fernández, N y Montano, A. (2010). Motivación y rendimiento académico: ¿Cumple sus objetivos el plan de Bolonia. ReiDoCrea. Recuperado de: <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/27612/1/ReiDoCrea-Vol.2-Art.3.Fernandez-Mancebo-Jimenez-Ardanaz-Jimenez-Montano.pdf> (Consulta: el 17 de septiembre del 2017)
- Fernández, N. (2011). Promoción del Cambio de Estilos de Aprendizaje y Motivaciones en Estudiantes de Educación Superior Mediante Actividades de Trabajo Colaborativo en Blended Learning. RIED, Universidad Nacional Autónoma de México Recuperado de: <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/795/705> (Consulta: el 17 de septiembre del 2017)
- García, F, Doménech, F. (1997). Motivación, Aprendizaje y Rendimiento Escolar. Revista Electrónica de Motivación y Emoción. Recuperado de: <http://reme.uji.es/articulos/pa0001/texto.html> (Consulta: el 28 de noviembre del 2017).

- Garzón, R. Rojas, M.O. del Riesgo, L, Pinzón, M., Salamanca, A.L.. (2010). Factores que pueden influir en el rendimiento académico de estudiantes de Bioquímica que ingresan en el programa de Medicina de la Universidad del Rosario-Colombia. Scielo. Viguera Editores  
 SL.Recuperadode:<http://scielo.isciii.es/pdf/edu/v13n2/original1.pdf>(Consulta: el 17 de septiembre del 2017)
- Gessa, M. (2008). Estrategia educativa para la motivación profesional de los estudiantes que ingresan en la carrera de Agronomía en las Facultades de Montaña Del Escambray. Universitat de Girona: ISBN:978-84-691-3501-3 Dipòsit legal:GI-489-2008. Recuperado de:<http://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/8005/tmmgg.pdf?sequence=1>. (Consulta: el 17 de septiembre del 2017)
- González, J. (2003). El rendimiento escolar, una análisis de las variables que lo condicionan. Revista Galego-Protuguesa de Psicoloxía e educación Recuperado de:<http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/6952/?sequence=1>(Consulta: el 09 de enero del 2018)
- González, R., Valle, A., Nuñez, J., González-Pienda, J.. (1996). Una aproximación teórica al concepto de metas académicas y su relación con la motivación escolar. Redalyc.org Recuperado de:<http://www.redalyc.org/html/727/72780104/>(Consulta: el 22 de diciembre del 2017)
- González-Peiteado, M., (2013). Los estilos de enseñanza y aprendizaje como soporte de la actividad docente. Revista Estilos de Aprendizaje. Recuperado de:[http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero\\_11/articulos/articulo\\_04.pdf](http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_11/articulos/articulo_04.pdf) (Consulta: el 02 de diciembre del 2017)
- Gutiérrez, Y. (2017). Propiedades psicométricas del cuestionario de motivación y estrategias de aprendizaje forma corta en estudiantes universitarios del distrito de Trujillo. Universidad César Vallejo.Recuperado de:<https://es.scribd.com/document/283119769/Propiedades-psicometricas-del-cuestionario-de-actitudes-y-estrategias-cognitivas-sociales-en-alumnos-de-secundaria>(Consulta: el 17 de septiembre del 2017)
- Hardey, O y Mora, C. (2016). Adaptación y validación del inventario MSLQ para los cursos iniciales de física en la educación superior. Lat. Am. J. Phys. Educ. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6001928>. Dialnet (Consulta: el16 de septiembre del 2017).

- Hernández, R, Fernández, C., Baptista P. (2007). Fundamentos de metodología de la investigación. España: McGraw-hill/interamericana de España, S.A.U.
- Herrera, F (2014). Motivación, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico, en alumnos de Nutrición y Dietética de la Universidad del Desarrollo. de \*a Rev. EducCienc Salud.Recuperado de:<http://www2.udec.cl/ofem/recs/anteriores/vol1112014/artinv11114e.pdf> (Consulta: el 16 de septiembre del 2017).
- Hojat M, Robeson M, Damjanov I, Veloski JJ, Glaser K, Gonnella JS. Students psychosocial characteristics as predictors of academic performance in medical school. Acad Med. 1993;68(8):635–7.
- Jaquinet, M, Rivero, M; Garnache, A. (2016). La motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de medicina. Scielo. Recuperado de:[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1684-18242016000600013](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1684-18242016000600013)(Consulta: el 17 de septiembre del 2017)
- Kohler, J (2013). Rendimiento académico, habilidades intelectuales y estrategias de aprendizaje en universitarios de Lima. LIBERABIT. Recuperado de:[http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1729-48272013000200013&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1729-48272013000200013&script=sci_arttext)(Consulta: el 16 de septiembre del 2017)
- Lamas, H. (2008). Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico. de Sociedad peruana de Resiliencia. Recuperado de:<http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v14n14/a03v14n14.pdf> (Consulta: el 02 de diciembre del 2017).
- Loret De Mola, J. (2011). Estilos y estrategias de aprendizaje en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Peruana “Los Andes” de Huancayo – Perú. Revista Estilos de Aprendizaje, n°8, Vol 8. Recuperado de:[http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero\\_8/articulos/lr\\_8\\_articulo\\_9.pdf](http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_8/articulos/lr_8_articulo_9.pdf)(Consulta: el 30 de agosto del 2017).
- Mckeachie, W.J.; Pintrich, P.R; Lin, Y.; Smith, D.A.F.&Shama, R. (1986). Teaching and Learning in the College Classroom. Michigan: NCRIPAL, The University of Michigan.
- Maquilón, J., Hernández , F (2011). Influencia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de formación profesional. REIFOP, 14 (1),81-100. Recuperado de:<https://core.ac.uk/download/pdf/25833410.pdf>(Consulta: el 17 de septiembre del 2017)

- Martínez, J y Salazar, R.. (2014). Factores determinantes sobre el rendimiento académico en estudiantes de las facultades de Medicina, Enfermería, Microbiología, Psicología, Arquitectura y Derecho de la Universidad Católica del Ecuador del primer semestre de la Carrera Universitaria, en el período de agosto-diciembre, 2013. Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Recuperado de: <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/7373>(Consulta: el 17 de septiembre del 2017)
- Medina, R.; Mendoza, L; Yopez, M., De los Ríos, M; Valdeiglesias, P; Sánchez, O.(2013). Compendio de Trabajos de Investigación de la Escuela de Postgrado.Univesidad Andina del Cusco Recuperado de: <https://www.uandina.edu.pe/descargas/documentos/2014/compendio-vol1-epg-2014.pdf>(Consulta: el 16 de septiembre del 2017).
- Montalvo-Aguilar, M; Armenta-Velázquez, J; Gutiérrez-Méndez, F; Bazán-De Santillana, I; Castañeda-Andrade, I; Chávez-Montes de Oca, V; Acevedo-Marrero, M y Sánchez-Valdivieso, E. (2013). Desempeño académico en el primer año de medicina: relación con intereses vocacionales, actitud ante el estudio y fuerza de motivación. Departamento de Investigación. Universidad Cristóbal Colón. Boca del Río, Veracruz, México. Recuperado de: <http://scielo.isciii.es/pdf/fem/v16n2/original6.pdf>(Consulta: el 17 de septiembre del 2017).
- Moreira, M. (2012). La Teoría del Aprendizaje Significativo Crítico: un referente para organizar la enseñanza contemporánea. Revista Iberoamericana de Educación de Matemática.Recuperado de: [http://www.fisem.org/www/union/revistas/2012/31/archivo\\_5\\_de\\_volumen\\_31.pdf](http://www.fisem.org/www/union/revistas/2012/31/archivo_5_de_volumen_31.pdf)(Consulta: el 13 de enero del 2018)
- Murillo, J; Román, M.(2012). Formación, Motivación y Condiciones Laborales de los Docentes de Primaria en Perú. Revista Peruana de investigación Educativa, 4, 42. Recuperado de: <http://siep.org.pe/wp-content/uploads/262.pdf> (Consulta: el 17 de septiembre del 2017)
- Navea, A. (2015). Un estudio sobre la motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios de Ciencias de la Salud. UNED.Recuperado de: <http://espacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Anavea/NAVEA MARTIN ANA Tesis.pdf>(Consulta: el 16 de marzo del 2017)
- Núñez, J. (2009). Motivación, aprendizaje y rendimiento académico. Actas do X Congresso Internacional GalegoPortuguês de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, 2009, ISBN- 978-972-8746-71-1.

- Ochoa, C. ( 2013 ). ¿Qué tamaño de muestra necesito?.netquest Sitio web:  
<https://www.netquest.com/blog/es/blog/es/que-tamano-de-muestra-necesito>. (Consultado: 05 de Noviembre del 2016)
- Palomino, C. (2013). Creencias, actitudes y motivación hacia el aprendizaje de ELE por parte de adolescentes sicilianos. Estudio etnográfico descriptivo. Universidad de Jaén con colaboración con FUNIBER Recuperado de:[http://marcoele.com/descargas/16/palomino-creencias\\_adolescentes\\_sicilianos.pdf](http://marcoele.com/descargas/16/palomino-creencias_adolescentes_sicilianos.pdf)(Consulta: el 17 de septiembre del 2017)
- Parra, M. (2016). Factores asociados al Rendimiento Académico en estudiantes de Medicina, ULA, Mérida, Venezuela. 2004-2007. Rev. Ed.Cienc.Salud. Recuperado de:<http://www2.udec.cl/ofem/recs/anteriores/vol1322016/artinv13216d.pdf>(Consulta: el 17 de septiembre del 2017)
- Paucar, P (2015). Estrategias de aprendizaje, motivación para el estudio y comprensión lectora en estudiantes de la facultad de educación de la UNMSM. Universidad Nacional Mayor de San Marco, Facultad de Psicología, Unidad de Postgrado.Recuperado de:[http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/4322/1/Paucar\\_mp.pdf](http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/4322/1/Paucar_mp.pdf)(Consulta: el 17 de septiembre del 2017)
- Piccini, J. (2013). Técnica al servicio de la valoración documental. Informativo.Revista del Instituto de Información de la Facultad de Información y Comunicación.Recuperado de:[http://www.eubca.edu.uy/sites/default/files/text/informatio/14\\_16/7\\_piccini\\_juan.pdf](http://www.eubca.edu.uy/sites/default/files/text/informatio/14_16/7_piccini_juan.pdf)(Consulta: el 16 de septiembre del 2017)
- Pintrich, P., Smith, D., Garcia, T. &McKeachie, W. (1991). A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ).Ann Arbor. Michigan vol. 48109. Recuperado de:[https://archive.org/details/ERIC\\_ED338122](https://archive.org/details/ERIC_ED338122)(Consulta: el 15 de septiembre del 2017)
- Polanco, A. ( 2005). La motivación de los estudiantes universitarios. Revista electrónica “Actividades Investigativas en Educación”. vol. 5, núm. 2, julio-diciembre, 2005, pp. 1-13. Universidad de Costa Rica. Recuperado de:[www.redalyc.org/pdf/447/44750219.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/447/44750219.pdf)(Consulta: el 17 de septiembre del 2017).

- Ramos, M. (2014). Estudio sobre la motivación y su relación en el rendimiento académico. Universidad de Almería Recuperado de:<http://repositorio.ual.es:8080/bitstream/handle/10835/3064/Trabajo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>(Consulta: el 17 de septiembre del 2017)
- Regalado, E. (2015). Relación entre motivación de logro y rendimiento académico en la asignatura de actividades prácticas(tecnología) en los estudiantes de séptimo, octavo y noveno grado del instituto departamental San José De la Ciudad De el Progreso, Yoro, Honduras. Universidad Rafael Landívar Recuperado de:<http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/83/Regalado-Elder.pdf>(Consulta: el 17 de septiembre del 2017)
- Renault,G y Castro, A (2014). Factores que intervienen en el rendimiento académico de los estudiantes de psicología y psicopedagogía. Universidad del Salvador.Recuperado de::<http://p3.usal.edu.ar/index.php/signos/article/view/2161>(Consulta: el 16 de septiembre del 2017)
- Rivera, G. (2013). La motivación del alumno y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes de Bachillerato Técnico en Salud Comunitaria del Instituto República Federal de México de Comayagüela, M.D.C., durante el año lectivo 2013. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Recuperado de:<http://www.cervantesvirtual.com/downloadPdf/la-motivacion-del-alumno-y-su-relacion-con-el-rendimiento-academico-en-los-estudiantes-de-bachillerato-tecnico-en-salud-comunitaria-del-instituto-republica-federal-de-mexico-de-comayaguella-mdc-durante-el-ano-lectivo-2013/>(Consulta: el 17 de septiembre del 2017)
- Rodríguez, Y; Ruiz, K. (2016). La motivación como estrategia metodológica y su influencia en el clima social de aula, nivel secundaria, institución educativa “Virgen del Carmen”, distrito de Alto Trujillo, Trujillo, 2015. Universidad Nacional de Trujillo. Recuperado de:<http://dspace.unitru.edu.pe/bitstream/handle/UNITRU/5188/RODRIGUEZ%20TELLO-RUIZ%20QUIPUSCOA.pdf?sequence=1>(Consulta: el 17 de septiembre del 2017)
- Ryan, R; Deci, E. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar. University of Rochester. Recuperado de:[http://www.davidtrotzig.com/uploads/articulos/2000\\_ryandeci\\_spanishhampsych.pdf](http://www.davidtrotzig.com/uploads/articulos/2000_ryandeci_spanishhampsych.pdf) (Consulta: el 02 de diciembre del 2017).
- Skaalvik, (1997). Self-enhancing and self-defeating ego orientation: Relations with task and avoidance orientation, achievement, self-perceptions, and anxiety..Enero, 13, 2018, de Journal of EducationalPsychology, Vol 89(1), Mar 1997, 71-81.

- Suárez, J; Fernández, A. (2013). Un modelo sobre cómo las estrategias motivacionales relacionadas con el componente de afectividad inciden sobre las estrategias cognitivas y metacognitivas. UNED. Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/obra/la-motivacion-del-alumno-y-su-relacion-con-el-rendimiento-academico-en-los-estudiantes-de-http://www.cervantesvirtual.com/descargaPdf/la-motivacion-del-alumno-y-su-relacion-con-el-rendimiento-academico-en-los-estudiantes-de-bachillerato-tecnico-en-salud-comunitaria-del-instituto-republica-federal-de-mexico-de-comayaguella-mdc-durante-el-ano-lectivo-2013/>(Consulta: el 17 de septiembre del 2017).
- Skaalvik, E.M. (1997). Self-enhancing and self-defeating ego orientation: Relations with task and avoidance orientation, achievement, selfperceptions, and anxiety. *Journal of Educational Psychology*, 89(1), 71-81.
- Suárez, J., Fernández, A. (2005). Escalas de evaluación de las estrategias motivacionales de los estudiantes. *Anales de Psicología*. Recuperado de: [http://www.um.es/analesps/v21/v21\\_1/13-21\\_1.pdf](http://www.um.es/analesps/v21/v21_1/13-21_1.pdf)(Consulta: el 11 de febrero del 2018).
- Taylor, G, Jungert, T, Mageau, G, Schalkke, K, Dedic, H, Rosenfield, S, Koestner, R. (2014). A self-determination theory approach to predicting school achievement over time: the unique role of intrinsic motivation. Elsevier. Recuperado de: <https://pdfs.semanticscholar.org/3165/423fd155848885765056b44fe9014b69d441.pdf> (Consulta: el 02 de diciembre del 2017)
- Ubaldo, Y. (2014). Tesis Nivel de autoestima y Motivación Académica en estudiantes de la escuela Profesional de Estomatología de la Universidad Alas Peruanas, año 2013. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Recuperado de: <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/975/TM%20CE-Du%20U12%202014.pdf?sequence=1>(Consulta: el 17 de septiembre del 2017)
- Valle, A, Cabanach, R.G., Nuñez J.C. y Gonzáles-Pienda, J.A (2007). *El estudiante eficaz*. Madrid: CCS.
- Valle, A, Cabanach, R., Rodríguez, S., Núñez, J., González-Pienda, J.. (2006). Metas académicas, estrategias cognitivas y estrategias de autorregulación del estudio. *Redalyc.org*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/727/72718201/>(Consulta: el 02 de diciembre del 2017)
- Valle, A., Regueiro, B., Rodriguez, S., Piñeiro, I., Freire, C, Ferradás, M., Suárez, N. (2015). Perfiles motivacionales como combinación de expectativas de autoeficacia y metas académicas en estudiantes universitarios. *European Journal of Education and Psychology*. Recuperado

de:<http://www.redalyc.org/pdf/1293/129343965001.pdf>(Consulta: el 13 de febrero del 2018)

- Vivar, M. (2013). La motivación para el aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en el área de inglés de los Estudiantes de Primer Grado de Educación Secundaria. Universidad de Piura. Recuperado de:[https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/1813/MAE\\_EDUC\\_105.pdf](https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/1813/MAE_EDUC_105.pdf)(Consulta: el 17 de septiembre del 2017)

- UNAV.EDU (s.f). Expectativas de aprendizaje y de rendimiento de los alumnos universitarios. Universidad de Navarra Recuperado de:<http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/18778/1/EXPECTATIVAS%20DE%20APRENDIZAJE%20Y%20DE%20RENDIMIENTO.pdf>(Consulta: el 02 de diciembre del 2017)

#### Referencias electrónicas:

- Ref: <https://www.sebascelis.com/motivacion-personal/> 2017, Septiembre 16, 2017.
  - Ref: [http://www.falacia.es/temas\\_psicologia/Aprendizaje.pdf](http://www.falacia.es/temas_psicologia/Aprendizaje.pdf).2017, Septiembre 16, 2017.
  - Ref: <http://colposfesz.galeon.com/inferencia/calcn/calcn3.htm> Noviembre 13, 2018.
  - Ref: <https://sophiaveda.wordpress.com/2011/08/07/aristoteles-la-inteligencia-inmortal-y-el-conocimiento/> 13 de Noviembre , 2018

## VIII. GLOSARIO

- **Aprendizaje:** Es el proceso a través del cual se modifican y adquieren habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación.
- **Logro:** La definición de logro es realizar con éxito un trabajo propuesto a realizar.
- **Motivación:** De la palabra en latín, *motivus*, la cual significa que causa de movimiento, el lograr tus ambiciones propias. Un plan de acción sencillo, sin motivación se vuelve inviable.
- **Meta:** Es hacia donde las acciones y deseos se conducen, de manera general, se reconoce con deseos de una persona o más personas.
- **Objetivos:** Es el lugar donde se quiere lograr alcanzar, proviene de la palabra “*Objetov*”, por el prefijo *ob*-(sobre, encima) y el verbo *lacere* (lanzar, tirar).

## **IX. ANEXOS**

## Anexo 1: Correlación de Pearson entre componentes de la variable motivacional

### Correlación: Motivación, Notas

Correlación de Pearson de Motivación y Notas = 0.362  
Valor p = 0.008

### Correlación: C.valor, C. expectativas, C. afectividad, notas

C.VALOR	C. EXPECTATIVAS	C. AFECTIVIDAD		
C. EXPECTATIVAS		0.693		
		0.000		
C. AFECTIVIDAD		0.383	0.289	
		0.005	0.038	
Notas		0.295	0.349	0.268
		0.034	0.011	0.054

Contenido de la celda: Correlación de Pearson  
Valor p

### Correlación: meta tarea, autoensalzamiento, autofrustración, evitación, valor de la tarea, autocontrol, autoeficacia, ansiedad y notas

	META TAREA	AUTOENSALZAMIENTO	AUTOFRUSTRACIÓN	EVITACIÓN
AUTOENSALZAMIENT	0.333 0.016			
AUTOFRUSTRACIÓN	0.471 0.000	0.021 0.883		
EVITACIÓN	0.460 0.001	0.111 0.433	0.607 0.000	
VALOR DE LA TAREA	0.451 0.001	0.406 0.003	0.210 0.135	0.381 0.005
AUTOCONTROL Y AU	0.525 0.000	0.137 0.334	0.471 0.000	0.439 0.001
AUTOEFICACIA	0.582 0.000	0.565 0.000	0.243 0.083	0.468 0.000
ANSIEDAD	0.218 0.121	-0.134 0.343	0.581 0.000	0.415 0.002
Notas	0.377 0.006	0.099 0.484	0.173 0.220	0.218 0.121
	VALOR DE LA TAREA	AUTOCONTROL Y AU	AUTOEFICACIA	ANSIEDAD
AUTOCONTROL Y AU	0.088 0.535			
AUTOEFICACIA	0.513 0.000	0.353 0.010		
ANSIEDAD	0.016 0.912	0.384 0.005	0.017 0.904	
Notas	0.178 0.207	0.298 0.032	0.279 0.045	0.268 0.054

Contenido de la celda: Correlación de Pearson  
Valor p

Anexo 2: Cuestionario MSLQ para la entrevista motivación de los estudiantes de pregrado de la Escuela de Nutrición y Dietética de la UCSUR, 2017

1. Es importante para mí aprender cosas nuevas.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2. Tener éxito en estos estudios es hacer las tareas mejor que otros estudiantes.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3. Cuando hago un examen pienso que me está saliendo peor que a otros compañeros.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4. Deseo que no se nos pidan trabajos para hacer en casa.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5. Creo que obtendré muy buenas notas en este curso.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

6. Cuando respondo a preguntas que se hacen en clase me preocupa lo que van a pensar mis compañeros.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

7. Estoy preocupado por mejorar mis destrezas/capacidades en clase.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

8. Mientras hago un examen, pienso continuamente en las preguntas que no sé contestar de otras partes del examen.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

9. Si no me aprendo los contenidos de las asignaturas es por mi propia culpa.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

10. Es importante para mi aprenderme las asignaturas por el valor que tienen para mi formación.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

11. Intento conseguir notas más altas que otros estudiantes.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

12. Estoy seguro de que puedo aprenderme los contenidos principales que se enseñan en las diferentes materias.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

13. Cuando participo en alguna actividad, me preocupa lo que mis compañeros puedan estar pensando de mi.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

14. Mientras hago un examen pienso en las consecuencias que tendría suspender.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

15. Estoy seguro de que puedo entender incluso los temas más complicados que expliquen los profesores ese curso

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

16. Prefiero las asignaturas en las que no hay que trabajar.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

17. Me parecen interesantes los contenidos de las asignaturas de este curso.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

18. Si me esfuerzo lo suficiente, entenderé los contenidos de las asignaturas.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

19. Me siento nervioso y preocupado cuando hago exámenes.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

20. Estoy seguro de que puedo hacer muy bien los trabajos y exámenes de las diferentes asignaturas.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

21. Creo que me irá bien este curso.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

22. Es importante para mí aprender a resolver los problemas que se proponen.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

23. Creo que es útil para mí aprenderme las asignaturas de este curso.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

24. Es importante para mi saber hacer tareas que otros compañeros no saben.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

25. En clase me preocupa que me pongan en ridículo.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

26. Me gustan las asignaturas de este curso.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

27. Considero muy importante entender los contenidos de las asignaturas.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

28. Cuando hago un examen mi pulso se acelera.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Continuación

29. Estoy seguro de que puedo dominar las capacidades o técnicas que se enseñan en las diferentes asignaturas.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

30. En clase prefiero hacer lo menos posible.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

31. Teniendo en cuenta la dificultad de las asignaturas, los profesores que tengo y mis capacidades, creo que me irá bien este curso.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

32. En los estudios siempre intento hacerlo mejor que otros estudiantes.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

33. Cuando respondo incorrectamente en clase lo que más me preocupa es lo que puedan pensar de mí mis compañeros.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

34. Procuero evitar las tareas o asignaturas difíciles.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

35. En clase me gusta aprender cosas interesantes.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

## Anexo 3: Formato de consentimiento informado

## CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, \_\_\_\_\_ identificado (a) con DNI \_\_\_\_\_ he sido informado (a) sobre las generalidades del proceso de investigación titulado Motivación de los estudiantes de primer ciclo de pregrado de la UCSUR, 2017, sus objetivos y prueba a aplicar.

Los resultados de la investigación serán tratados de modo meticuloso, en atención a la obligatoriedad de la confidencialidad, en los procedimientos.

Nombre y Apellido: \_\_\_\_\_

DNI: \_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_

Marysol Olivares Etchebaster

DNI: 43581331

Estudiante de la Maestría de Educación Superior con Mención en Investigación

Universidad Científica del Sur

Testigo 1: \_\_\_\_\_

DNI: \_\_\_\_\_