

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL
DE HUAMANGA**

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA



TESIS:

**Motivación académica y autoconcepto académico en estudiantes
de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres,
Ayacucho - 2025**

Para optar el Título Profesional de:

**LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA,
ESPECIALIDAD: CIENCIAS SOCIALES Y FILOSOFÍA CON
MENCIÓN EN TURISMO**

PRESENTADO POR:

Bach. Elio PARIONA QUISPE

ASESOR:

Dr. Gualberto CABANILLAS ALVARADO

AYACUCHO - PERÚ

2026

A mis familiares, por hacer posible la culminación de este logro académico, con apoyo incondicional en el hogar, compañía y consejos.

A mi casa de estudios, la Unsch, por brindarme conocimientos, herramientas y la formación necesaria para alcanzar mi desarrollo profesional.

Agradecimientos

Un agradecimiento profundo a la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, por brindarme una formación integral, que ha fortalecido mi desarrollo profesional. Gracias a la adquisición de conocimientos, así como a la práctica de valores y principios, he podido prepararme para contribuir de manera responsable y comprometida al desarrollo de la sociedad.

A la Facultad de Ciencias de la Educación y a la Escuela Profesional de Educación Secundaria, por acogerme en sus aulas y proporcionarme los conocimientos necesarios. Todo eso hizo posible el desarrollo de este trabajo de investigación, con rigor académico.

Al Programa de Estudios de Ciencias Sociales y Filosofía, con mención en Turismo, por fomentar en mí el pensamiento crítico y brindarme las herramientas fundamentales para el ejercicio responsable de mi profesión.

A mi asesor, el Dr. Gualberto Cabanillas Alvarado, mi más sincero agradecimiento por su orientación constante, su dedicación y el valioso acompañamiento brindado a lo largo de todo el proceso investigativo.

A mis docentes, amigos y familiares, quienes han sido un pilar fundamental, brindándome apoyo, motivación y guía durante mi formación profesional y en la concreción de este proyecto.

Finalmente, mi reconocimiento a la Institución Educativa Mariscal Cáceres, así como a su personal administrativo y a los estudiantes, por la colaboración fundamental en la realización y culminación de esta investigación.

Índice

Dedicatoria	II
Agradecimientos	III
Índice	IV
Índice de tablas.....	VI
Índice de figuras	VII
Resumen	VIII
Abstract	IX
Introducción	X
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
1.1 Descripción de la situación problemática	1
1.2 Formulación de problemas	4
1.2.1 Problema general.....	4
1.2.2 Problemas específicos	4
1.3 Formulación de objetivos.....	4
1.3.1 Objetivo general	4
1.3.2 Objetivos específicos	4
1.4 Justificación	5
1.4.1 Justificación teórica	5
1.4.2 Justificación práctica	5
1.4.3 Justificación metodológica	6
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	7
2.1 Antecedentes de investigación	7
2.1.1 Antecedentes internacionales	7
2.1.2 Antecedentes nacionales	8
2.1.3 Antecedentes regionales.....	9
2.2 Bases teóricas	10
2.2.1 Motivación académica.....	10

2.2.2	Autoconcepto académico.....	16
2.3	Marco conceptual	20
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA		22
3.1	Formulación de hipótesis.....	22
3.1.1	Hipótesis general	22
3.1.2	Hipótesis específicas.....	22
3.2	Variables.....	23
3.2.1	Variable 1: Motivación académica	23
3.2.2	Variable 2: Autoconcepto académico	23
3.3	Operacionalización de variables	23
3.4	Tipo y nivel de investigación	26
3.5	Métodos.....	26
3.6	Diseño de investigación.....	27
3.7	Población.....	27
3.8	Muestra y técnica de muestreo.....	27
3.9	Técnicas e instrumentos para la recolección de datos	29
3.10	Validez y confiabilidad de los instrumentos.....	29
3.11	Técnicas de procesamiento de datos	29
3.12	Aspectos éticos	30
CAPÍTULO IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN		31
4.1	Resultados descriptivos.....	31
4.2	Resultados inferenciales.....	34
4.3	Discusión de resultados.....	39
Conclusiones		45
Recomendaciones		47
Referencias		48
Anexo		56

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Matriz de operacionalización de variables.....	24
Tabla 2. Tamaño de la muestra para la variable cuantitativa de población finita	28
Tabla 3. Niveles de motivación académica en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho-2025	31
Tabla 4. Niveles de autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho-2025	33
Tabla 5. Prueba de normalidad de las variables de estudio.....	34
Tabla 6. Análisis de relación entre motivación académica y autoconcepto académico	35
Tabla 7. Análisis de relación entre orientación intrínseca y autoconcepto académico	36
Tabla 8. Análisis de relación entre orientación extrínseca y autoconcepto académico	37
Tabla 9. Análisis de relación entre control del aprendizaje y autoconcepto académico	37
Tabla 10. Análisis de relación entre autonomía y autoconcepto académico.....	38

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Niveles de motivación académica y sus dimensiones en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho-2025	32
Figura 2. Niveles de autoconcepto académico y sus dimensiones en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho-2025	33

Resumen

El objetivo general del estudio fue determinar la relación entre la motivación académica y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho-2025. Se desarrolló bajo la metodología de tipo básica, nivel correlacional y diseño no experimental y transversal; la muestra fue probabilística, de 231 estudiantes de Secundaria, a quienes se les evaluó mediante el cuestionario de motivación y autoconcepto. Los resultados evidenciaron una relación positiva, alta y estadísticamente significativa entre la motivación académica y el autoconcepto académico ($r = .627$; $p < .001$). Asimismo, se identificó una relación positiva y significativa entre las dimensiones orientación intrínseca y autoconcepto académico ($r = .783$; $p < .001$), orientación extrínseca y autoconcepto académico ($r = .683$; $p < .001$), control del aprendizaje y autoconcepto académico ($r = .765$; $p < .001$), así como entre autonomía académica y autoconcepto académico ($r = .689$; $p < .001$). El estudio permitió concluir en que un mayor nivel de motivación académica, expresado en sus dimensiones intrínseca, extrínseca, control de aprendizaje y autonomía, se asocia con un mejor autoconcepto académico.

Palabras claves: Motivación académica, autoconcepto académico, orientación intrínseca, orientación extrínseca, control del aprendizaje.

Abstract

The overall objective of this study was to determine the relationship between academic motivation and academic self-concept in secondary school students at the Mariscal Cáceres Educational Institution in Ayacucho, 2025. The study employed a basic methodology, a correlational level, and a non-experimental, cross-sectional design. The sample, selected through probabilistic sampling, consisted of 231 secondary school students who were assessed using a motivation and self-concept questionnaire. The results revealed a positive, strong, and statistically significant relationship between academic motivation and academic self-concept ($r = .627$; $p < .001$). Furthermore, a positive and significant relationship was identified between the dimensions of intrinsic orientation and academic self-concept ($r = .783$; $p < .001$), extrinsic orientation and academic self-concept ($r = .683$; $p < .001$), learning control and academic self-concept ($r = .765$; $p < .001$), as well as between academic autonomy and academic self-concept ($r = .689$; $p < .001$). The study concluded that a higher level of academic motivation, expressed in its intrinsic, extrinsic, learning control, and autonomy dimensions, is associated with a better academic self-concept.

Keywords: Academic motivation, academic self-concept, intrinsic orientation, extrinsic orientation, learning control.

Introducción

En el contexto educativo contemporáneo, el análisis de los factores psicológicos asociados al desempeño escolar ha adquirido una creciente relevancia, particularmente en los últimos grados de Educación Secundaria, etapa en la que los estudiantes atraviesan procesos decisivos de consolidación de su identidad, autonomía y proyecto de vida académico. Desde el aspecto mencionado, la motivación se constituye como un elemento significativo para los niveles de esfuerzo, persistencia, concentración y compromiso que los estudiantes manifiestan frente a las demandas propias del proceso de aprendizaje.

El nivel motivacional es un elemento fundamental en el desarrollo del conocimiento y la orientación de competencias para la adquisición de conocimientos. En ese sentido, la capacidad de establecer un análisis práctico que permita mejorar el proceso de desarrollo cognitivo y emocional en el entorno académico favorece el grado de fortalecimiento y desarrollo de sus competencias, integrando de forma efectiva las distintas experiencias que el alumno pueda tener. En lo que respecta ello, el interés educativo, la atención, conjuntamente con la identificación de la capacidad, se encuentran interrelacionadas entre sí.

Diversas investigaciones internacionales, como la de Kurniawan (2025) y Abarca y Osic (2024), y nacionales, como las de Chuquimamani (2024) y Yupanqui (2023), han evidenciado relaciones significativas entre motivación y autoconcepto académico, señalando que los estudiantes con mayores niveles de motivación, especialmente de carácter intrínseco y autónomo, tienden a desarrollar una autopercepción más positiva de sus capacidades. A pesar de lo expuesto, existen aún vacíos de conocimiento, los cuales aún limitan la evidencia científica, a fin de concretar el abordaje del autoconcepto a través de la promoción del interés y motivación educativa.

En el contexto previamente descrito, en la Institución Educativa Mariscal Cáceres, ubicada en la región Ayacucho, se han evidenciado desafíos notables en el desarrollo de factores personales; así, no existe investigaciones que dan cuenta sobre estos desafíos, especialmente en lo relacionado con la motivación y el autoconcepto académico en los estudiantes. En este escenario, resulta pertinente analizar la relación entre la motivación académica y el autoconcepto académico, debido a que ambos constructos influyen en la confianza, el compromiso y la disposición hacia el aprendizaje.

En este sentido, el presente estudio plantea como objetivo de análisis general, determinar la relación entre la motivación académica y el autoconcepto académico en los estudiantes del quinto grado de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho-2025. Adicionalmente, se estableció la hipótesis de estudio, fundamentada en que existe una relación notable entre el interés de los estudiantes y el desarrollo de sus competencias y habilidades académicas.

Como estamos ante un informe de investigación, la tesis se ha organizado y sistematizado en cuatro capítulos.

El primer capítulo comprende el planteamiento del problema de investigación, donde se describe la realidad problemática, se formula el problema general y los específicos, se presentan los objetivos y la justificación de la investigación.

El segundo capítulo desarrolla el marco teórico, en el cual se presentan los antecedentes internacionales, nacionales y locales, las bases teóricas que sustentan las variables de estudio, las definiciones conceptuales, los términos básicos, así como las dimensiones e indicadores considerados para su análisis.

El tercer capítulo presenta la metodología de la investigación, considerando las hipótesis y la operacionalización de las variables que orientaron el desarrollo del estudio; además, especificando el tipo, nivel y diseño de la investigación; de igual manera, se detalla la población y la muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, así como los procedimientos para el procesamiento y análisis de la información.

Finalmente, el cuarto capítulo expone detalladamente los resultados obtenidos a través del análisis descriptivo e inferencial, seguido por la discusión académica del producto hallado.

De manera complementaria, se presentan las conclusiones y recomendaciones derivadas de la investigación, junto con las referencias bibliográficas consultadas; del mismo modo, expone el anexo, que respalda la ejecución de la investigación realizada, con evidencias variadas.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la situación problemática

Actualmente, se evidencia un descenso en los niveles de motivación académica, no solo a nivel internacional, sino también a nivel nacional y local. En diversas instituciones educativas de Ayacucho, se han observado indicadores asociados a un bajo desempeño académico, evidenciados en casos de abandono escolar parcial, escaso cumplimiento de tareas y limitada participación en las actividades escolares.

De esta manera, el rendimiento académico y el desarrollo integral del estudiante son considerados el resultado de adecuados niveles de motivación y del desarrollo de competencias académicas. En este sentido, la evidencia ha permitido observar que estos factores adquieren mayor relevancia en contextos educativos donde existen limitaciones estructurales y condiciones desfavorables para el aprendizaje (OECD, 2023).

Desde el contexto internacional, las investigaciones han incrementado su interés por el desarrollo educativo en la Educación Secundaria, etapa en la que los estudiantes culminan la educación básica e inician su transición hacia la educación superior. De acuerdo con el Banco Mundial (2022), alrededor de dos millones de adolescentes que cursan la Educación Secundaria presentan dificultades en el dominio de las competencias académicas básicas. Este problema no solo refleja limitaciones de

recursos e infraestructura, sino también deficiencias en los factores motivacionales que impulsan el aprendizaje. Esta situación constituye una limitación importante, ya que los estudiantes con bajos niveles de motivación presentan menores niveles de desarrollo cognitivo y adaptación escolar (Rojas, 2024).

Esta situación también se evidencia en América Latina, donde los resultados del informe PISA 2022 revelan que más del 50 % de los estudiantes de Educación Secundaria no alcanzan niveles satisfactorios en comprensión lectora ni en competencia matemática (UNESCO, 2024). Esta problemática se relaciona con un modelo educativo predominantemente tradicional, caracterizado por clases rígidas y repetitivas en las que el docente mantiene un rol transmisor, mientras que el estudiante asume una posición pasiva. Ortiz (2024) señala que esta dinámica pedagógica, carente de innovación y estímulo, reduce la motivación intrínseca del alumno e impide el desarrollo de autonomía y pensamiento crítico.

En el contexto nacional, esta problemática se evidencia de manera sostenida. En el año 2021, aproximadamente más de 120000 estudiantes desistieron en el desarrollo académico, debido a factores como desinterés, baja comprensión de los contenidos y dificultades en la relación docente–estudiante (Defensoría del Pueblo, 2022). Este bajo desempeño está estrechamente vinculado con una motivación académica insuficiente y un autoconcepto académico poco consolidado. Aquise *et al.* (2024) encontraron un elevado índice porcentual de peruanos, presentan un autoconcepto académico regular, lo cual refleja inseguridad respecto a sus capacidades y una valoración limitada de su propio desempeño escolar. La falta de confianza y de motivación repercute negativamente en los resultados académicos y en la permanencia educativa.

Asimismo, la práctica pedagógica, en muchos contextos peruanos, se orienta aún hacia la transmisión de contenidos, sin considerar las diferencias individuales ni las percepciones del estudiante acerca de su aprendizaje. Cutipa *et al.* (2025) destacan que

la autopercepción positiva influye directamente en el compromiso y la persistencia académica; sin embargo, pocos docentes aplican estrategias que fortalezcan esta dimensión emocional y cognitiva.

A nivel local, Huiza y Meza (2024) reportaron que el 44 % de una muestra de estudiantes de una institución educativa de Ayacucho presentó un nivel muy bajo de motivación académica, situación que se asocia con un aprendizaje aún en proceso y un menor desempeño escolar. Asimismo, la Institución Educativa Mariscal Cáceres ha evidenciado un descenso en los promedios académicos de los estudiantes, principalmente en las áreas de Comunicación, Matemática y Ciencia y Tecnología, reflejando mayores dificultades en el aprendizaje. Además, según información proporcionada por la institución, se observa desánimo en algunos estudiantes para asistir a clases, quienes incluso optan por ausentarse y acudir a espacios recreativos o desarrollar actividades de aprendizaje autónomo.

En este sentido, las prácticas pedagógicas desarrolladas en las áreas mencionadas evidencian un bajo nivel de interés por parte de los estudiantes, afectando su motivación frente a las actividades de aprendizaje y repercutiendo en el rendimiento académico. Estas prácticas resultan poco atractivas para los estudiantes; quienes, ante la ausencia de estrategias pedagógicas diversificadas, tienden a desmotivarse, limitando así su desarrollo académico y profesional, incluso desencadenando en deserciones variadas.

Con base en lo expuesto, y considerando la evidencia presentada en los contextos internacional, nacional y regional, se identifican factores que afectan directamente el rendimiento y la permanencia escolar. Por ello, resulta necesario plantear con precisión los problemas que guiarán el análisis de la presente investigación, los cuales se formulan a continuación.

1.2 Formulación de problemas

1.2.1 Problema general

¿Cuál es la relación entre la motivación académica y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho, 2025?

1.2.2 Problemas específicos

- ¿Cuál es la relación entre la orientación intrínseca y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho, 2025?
- ¿Cuál es la relación entre la orientación extrínseca y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho, 2025?
- ¿Cuál es la relación entre el control del aprendizaje y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho, 2025?
- ¿Cuál es la relación entre la autonomía académica y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho, 2025?

1.3 Formulación de objetivos

1.3.1 Objetivo general

Determinar la relación entre la motivación académica y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres de Ayacucho, 2025.

1.3.2 Objetivos específicos

- Identificar la relación entre la orientación intrínseca y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho, 2025.

- Establecer la relación entre la orientación extrínseca y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho, 2025.
- Analizar la relación entre el control del aprendizaje y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho, 2025.
- Identificar la relación entre la autonomía académica y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho, 2025.

1.4 Justificación

1.4.1 Justificación teórica

Desde el punto de vista teórico, el presente estudio contribuirá a ampliar el conocimiento científico sobre la relación entre la motivación académica y el autoconcepto académico en estudiantes de Educación Secundaria. Asimismo, permitirá contrastar los planteamientos teóricos relacionados con ambas variables en un contexto educativo específico, aportando evidencia empírica que complemente los hallazgos reportados por Rojas (2024) y Aquisé *et al.* (2024), quienes destacan la importancia de la motivación y del autoconcepto en el desarrollo de las competencias académicas. De igual manera, esta investigación puede ser utilizada como una referencia importante para investigaciones futuras relacionadas con las variables de estudio, lo cual contribuirá a fortalecer el marco teórico existente en torno a dichos constructos.

1.4.2 Justificación práctica

Desde el punto de vista práctico, la investigación permitirá conocer el nivel de motivación académica y de autoconcepto académico en los estudiantes de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, proporcionando información útil para que directivos y profesores diseñen estrategias orientadas al fortalecimiento de ambos aspectos. Asimismo, los resultados podrán servir como referencia para futuras investigaciones y

para la formulación de acciones de intervención que contribuyan a mejorar el desempeño y el desarrollo académico de los estudiantes.

1.4.3 Justificación metodológica

Desde el punto de vista metodológico, este estudio se justifica porque utiliza un enfoque cuantitativo de tipo correlacional, lo que permitirá establecer con rigor estadístico la relación existente entre la motivación y el autoconcepto académico, mediante datos medibles y comparables. Asimismo, la investigación emplea instrumentos previamente validados y con adecuados niveles de validez y confiabilidad para la recolección de la información, garantizando la obtención de resultados consistentes y confiables. Asimismo, el procedimiento metodológico podrá constituirse en un referente para futuras investigaciones que analicen estas variables en contextos educativos similares.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de investigación

En este apartado, se generó la exposición de investigaciones antecesoras, a través del registro de elementos significativos, señalando así los resultados obtenidos y cómo estos se complementan al desarrollo de la investigación concretada:

2.1.1 Antecedentes internacionales

Kurniawan (2025), en su artículo científico titulado *Correlación entre la motivación y el autoconcepto de los estudiantes en el aprendizaje científico entre estudiantes de secundaria inferior*, el cual fue publicado en la revista *Estudios de Educación y Sociedad*, orientado a analizar la relación entre motivación y autopercepción académica en el aprendizaje de ciencias en estudiantes de Secundaria inferior. La investigación se estructuró bajo una metodología básica, de diseño correlacional, empleando a 300 participantes de Hai Won. El hallazgo principal demostró una asociación significativa ($r = .67$; $p < .05$); como conclusión, identifica una estrecha relación entre la capacidad e identificación de cualidades educativas y el interés en el área académica.

Abarca y Osic (2024) generaron un estudio titulado *El autoconcepto académico y la motivación como predictores del rendimiento de los estudiantes en matemáticas*, difundido en la revista de *Psicología Educativa*. El estudio tuvo como objetivo evaluar la

relación entre el autoconcepto y la capacidad educativa en el área de Matemática. La investigación expuso un análisis de tipo cuantitativo, de nivel relacional, empleando como participantes a 347 estudiantes de la institución Davao de Oro. El resultado determinó una asociación entre el autoconcepto y el rendimiento académico ($r = .56$; $p < .01$), y logro académico ($r = .60$; $p < .01$), demostrando que un elemento esencial para el desarrollo educativo es la capacidad de identificación de competencias.

Ondieki (2022) nos presentó su tesis titulada *Relación entre el autoconcepto académico, la motivación académica y el rendimiento académico entre los estudiantes de secundaria del subcondado de Kisumu Este*. El estudio fue de carácter básico, con diseño no experimental y enfoque correlacional, en una muestra de 301 estudiantes, a los que se aplicó un inventario de autoconcepto académico y un cuestionario de motivación. Los resultados mostraron correlaciones positivas y significativas entre autoconcepto y rendimiento ($r = .54$; $p < .05$), así como entre motivación y rendimiento ($r = .57$; $p < .05$).

2.1.2 Antecedentes nacionales

Chuquimamani (2024), en su trabajo de licenciatura en la Universidad Peruana Unión, titulado *Motivación académica y autoconcepto en estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa Nacional en Andahuaylas, 2024*, tuvo como propósito principal explorar la posible asociación entre la motivación académica y el autoconcepto en discentes de Secundaria de una escuela pública en Andahuaylas, Perú. La investigación estimó una muestra de 144 estudiantes de 12 a 17 años, donde se llegó a registrar una asociación significativa ($r = .45$; $p < .05$); permitiendo concluir en que el grado de interés y adecuación académica se constituye en un factor significativo en el desarrollo de competencias y la instauración de conocimientos.

Yupanqui (2023), en su tesis de licenciatura desarrollada en la Universidad Privada de Tacna, Perú, abordó la vinculación del autoconcepto y motivación académica en estudiantes de segundo a quinto grado de Secundaria, en un grupo muestral

constituido por 212 estudiantes de la Institución Educativa Manuel A. Odría, Tacna-2022. El objetivo del trabajo fue establecer la relación entre las dimensiones de autoconcepto y la motivación académica. El estudio se enmarcó en una metodología de tipo sustantiva, de diseño correlacional y enfoque cuantitativo. Como resultado, se conoce que existe una relación directa y muy significativa entre la motivación del estudiante y el autoconcepto intelectual ($r = .51$), social ($r = .41$) y físico ($r = .67$); concluyendo así un aporte significativo en el desarrollo de competencias y conductas educativas significativas en los estudiantes.

Nilda (2021) generó una tesis titulada *Motivación de logro y autoconcepto académico en estudiantes de secundaria en condición de clases remotas*. La investigación se efectuó bajo un diseño de tipo básica, diseño correlacional, empleando una muestra de 222 estudiantes del 2.º al 4.º de Secundaria. El hallazgo correlacional, permitió describir una asociación directa y muy significativa ($r = .45$; $p < .05$); determinando que la motivación favorece en el interés del estudio para el perfilado de las competencias y capacidades académicas.

2.1.3 Antecedentes regionales

Valdivia (2022) presentó su estudio de maestría titulado *Autoconcepto y el grado de desempeño académico en estudiantes de la serie 100 de la Escuela Profesional de Educación Física de la UNSCH-2021*. La investigación se propuso determinar la asociación entre el autoconcepto y el rendimiento académico en estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Física. Plantea una investigación básica, con diseño no experimental y enfoque correlacional; la muestra estuvo compuesta por 33 alumnos, a quienes se aplicó un cuestionario de autoconcepto y un inventario de rendimiento académico. Los análisis mostraron una asociación directa y altamente significativa entre ambas variables ($r = .90$; $p < .01$), lo que llevó a los autores a sostener que un mayor autoconcepto y una clara identificación de las propias competencias se vinculan con niveles superiores de rendimiento académico.

Rivera (2021) presentó una tesis de maestría desarrollada en la Universidad César Vallejo, Perú, abordando la motivación académica y su relación con la autoestima en estudiantes de Secundaria de una institución educativa pública de Ayacucho. La investigación fue realizada bajo el enfoque cuantitativo, de tipo básico y diseño no experimental correlacional; siendo la muestra 197 estudiantes, a quienes se aplicó la escala de motivación e inventario de autoestima. El estudio permitió observar una incidencia significativa entre la motivación intrínseca y la autoestima ($r = .45$) y la motivación extrínseca ($r = .52$); exponiendo, en este sentido, que la motivación incide en el conocimiento de la persona y sus intereses académicos.

Callampé (2018), en una tesis de maestría para la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, Perú, buscó conocer la relación que existe entre el autoconcepto y el rendimiento académico en estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Secundaria, de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNSCH-2018. La investigación fue correlacional, en el que empleó un cuestionario y una guía de análisis documental; la muestra fue de 130 estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación. Los hallazgos evidenciaron una asociación directa y significativa ($r = .55$; $p < .05$), concluyendo en que el sentido de motivación sí incide en el grado de rendimiento y en el desarrollo educativo.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Motivación académica

A. Teorías de la motivación académica

La motivación en el área académica es evaluada mediante distintos enfoques y conceptos, centrados en identificar diferentes indicadores, esfuerzos y sectores del educando mediante la conformación del análisis. Así, se recolectó la siguiente formación teórica:

a. Teoría de la autodeterminación (TAD)

Deci y Ryan (2000), desde la teoría de la autodeterminación, sostienen que la motivación corresponde al grado en que las personas orientan su conducta hacia el logro de objetivos. En el contexto educativo, los autores distinguen tres formas de motivación: la motivación intrínseca, basada en el interés y la satisfacción personal por aprender; la motivación extrínseca, determinada por incentivos o factores externos; y la amotivación, caracterizada por la ausencia de interés o intención para actuar.

Asimismo, la teoría se centra en la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, permitiendo que el estudiante tome decisiones de manera autónoma en el ámbito educativo y oriente su conducta hacia el logro de objetivos académicos, favoreciendo su bienestar psicológico y desarrollo personal.

De manera complementaria, Schunk (2012) señala que la dimensión cognitiva de la motivación se fundamenta en los procesos mentales mediante los cuales el estudiante establece metas, regula su aprendizaje y orienta su conducta hacia el logro académico. Estos procesos favorecen el desarrollo de sus capacidades, sus intereses y contribuyen a mejorar su desempeño académico.

En el entorno escolar, la teoría de la motivación resalta la importancia de la retroalimentación formativa, el desarrollo de la autonomía y el compromiso estudiantil como factores que favorecen el aprendizaje (Ikomova y Nurbayeva, 2023). De esta manera, el proceso de aprendizaje se concibe como un fenómeno dinámico, influenciado por factores personales y ambientales que fortalecen la autonomía del estudiante y favorecen el desarrollo de conductas académicas positivas.

b. Teoría de la expectativa-valor

De acuerdo con la teoría de la expectativa-valor, propuesta por Eccles y Wigfield (2020), la motivación académica depende de la expectativa de éxito del estudiante y del valor que atribuye a las tareas académicas. En este sentido, cuanto mayor sea la

expectativa de lograr los objetivos y el valor percibido de la actividad, mayor será el compromiso y el esfuerzo orientados al logro de las metas educativas.

Desde el enfoque conductista, la motivación en el contexto educativo se explica mediante las contingencias de refuerzo que influyen en la conducta del estudiante. Según Skinner (1953), la participación y el aprendizaje pueden fortalecerse mediante la aplicación de refuerzos positivos, recompensas y, en determinados casos, la reducción o eliminación de consecuencias negativas.

c. Teoría de refuerzo-conductual

Desde el enfoque conductista, la motivación en el contexto educativo se explica mediante las contingencias de refuerzo que influyen en la conducta del estudiante. Según Skinner (1953), la participación y el aprendizaje pueden fortalecerse mediante la aplicación de refuerzos positivos, recompensas y, en determinados casos, la reducción o eliminación de consecuencias negativas.

Desde el punto de vista cognitivo, determina que la práctica o instauración de refuerzos busca promover de manera eficaz la regulación de elementos a fin de generar un estado de integración, promoviendo un contexto educativo estructurado, predictivo del compromiso a través de la persistencia académica, regulando así de manera temprana el grado de adecuación educativa (Cameron y Pierce, 2021).

d. Teoría de los impulsos

En la teoría psicoanalítica clásica, la motivación en el sentido académico se interpreta como resultado de impulsos y tensiones inconscientes que buscan reducción o descarga (Freud, 1961). Desde esta perspectiva, las conductas académicas no se explican por metas racionales o valoraciones explícitas, sino por procesos intrapsíquicos, conflictos internos y experiencias tempranas que condicionan la disposición del estudiante hacia las tareas escolares.

De acuerdo a lo postulado, el grado de desempeño puede verse influenciado en base a ciertos factores del mecanismo de afrontamiento, en donde las dificultades pueden generar un estado de ansiedad inconsciente, limitando el desarrollo del proceso de aprendizaje. En este sentido, la regulación emocional profunda tiene un papel determinante en la forma en que los discentes se aproximan a las actividades formativas y en su persistencia ante la dificultad (Lemma, 2016).

e. Teoría social cognitiva

Desde las ópticas social y cognitiva, la motivación académica está fuertemente condicionada por el autoconcepto académico, entendido como la convicción del estudiante acerca de su capacidad para ejecutar las acciones necesarias que conduzcan al rendimiento esperado (Bandura, 1986). Cuanto mayor es el interés por los contenidos, con mayor frecuencia, se observa persistencia, esfuerzo y disposición para enfrentar desafíos académicos; de modo que las vivencias de dominio, la exploración de modelos exitosos, la persuasión social y la gestión emocional constituyen fuentes relevantes de autoeficacia que inciden de manera directa en la motivación por aprender; asimismo, la motivación académica conviene concebirla como un proceso dinámico donde el estudiante ejerce agencia personal mientras interactúa de forma continua con factores contextuales y conductuales (Schunk, 2021).

La teoría de la autodeterminación establece que la motivación académica se fortalece cuando el estudiante satisface sus necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación. Estas necesidades favorecen la internalización del aprendizaje, el compromiso académico y el desarrollo de una motivación más autónoma.

Frente a lo postulando, la teoría TAD es un modelo que permite comprender en cierto sentido la aplicabilidad de la autodeterminado en el contexto educativo, dado que se adapta a la aplicación de refuerzos externos y lineamientos internos, promoviendo una competencia y valores dinámicos, que promueven en el estudiante la internalización del grado de atención, adecuación y desarrollo de elementos internos.

B. Definición de motivación académica

Desde la perspectiva de la teoría de la autodeterminación, la motivación académica comprende diferentes formas de regulación de la conducta: motivación intrínseca, motivación extrínseca y amotivación, las cuales reflejan el grado de autodeterminación con que el estudiante participa en las actividades académicas (Deci y Ryan, 2000).

Así, se establece la motivación como un proceso cognitivo que resulta de distintos elementos y factores presentes en el proceso de educación de los estudiantes, favoreciendo la construcción de metas de aprendizaje en los contextos escolares, favoreciendo el grado de intensidad, persistencia y adecuación en la calidad y esfuerzo de tareas (Schunk *et al.*, 2021).

En este sentido, y de forma complementaria, Weritzel y Brophy (2018) postulan que la motivación es un fenómeno dinámico, el cual puede cambiar ante la inexistencia o falencia del entorno educativo. Refiriendo, en este sentido, la necesidad de contar con las adecuadas prácticas de los docentes en el aula y su función en el aseguramiento del clima en aula.

C. Dimensiones de la motivación académica

La orientación intrínseca alude al interés auténtico y al gozo que experimenta el estudiante al involucrarse en una actividad académica por el mero placer de aprender, descubrir o perfeccionar sus destrezas, según Deci y Ryan (2000). Esta dimensión emerge cuando la conducta escolar brota de una motivación autónoma, impulsada por la curiosidad, la satisfacción y el sentimiento de dominio personal; desde esta óptica el alumno orientado intrínsecamente, privilegia el proceso sobre el resultado y concibe el aprendizaje como un fin en sí mismo (Köller *et al.*, 2023).

Desde el punto de vista práctico, la orientación intrínseca se manifiesta en conductas como la búsqueda voluntaria de información, la disposición para afrontar

desafíos, la reflexión crítica y el disfrute por actividades cognitivamente exigentes. Los estudiantes con este tipo de motivación participan activamente en las tareas académicas y perseveran incluso en ausencia de recompensas externas (Paumier y Chanal, 2023).

Por contraste, la orientación extrínseca se sustenta en la realización de actividades académicas movidas por recompensas externas o presiones del entorno, como las calificaciones, el reconocimiento social o la aprobación del docente. En el ámbito escolar, los alumnos extrínsecamente orientados suelen estudiar para evitar sanciones, satisfacer expectativas ajenas o alcanzar resultados tangibles más que por interés intrínseco hacia la tarea (Ikromova y Nurbayeva, 2023).

La dimensión expone que el desarrollo educativo depende de la retroalimentación o del refuerzo externo para sostener su rendimiento; exponiendo en este caso, la respuesta del entorno social como un factor necesario a tener en cuenta, para asegurar el desarrollo y sostener el esfuerzo en el proceso de aprendizaje (Ryan y Deci, 2023).

La dimensión de autonomía académica refiere a la sensación subjetiva del estudiante de actuar por propia voluntad, de percibir que controla su conducta y de experimentar que sus decisiones académicas reflejan intereses personales, valores y metas formativas. Entendida así, la autonomía no implica aislamiento ni independencia absoluta, sino la vivencia de acciones autoiniciadas, significativas y orientadas por una elección interna (Ryan y Deci, 2023).

En el contexto escolar, la autonomía académica se refleja en la capacidad del estudiante para tomar decisiones sobre su aprendizaje, reconocer sus fortalezas y necesidades de mejora, asumir responsabilidades y participar activamente en su formación mediante el diálogo y la colaboración con sus compañeros y docentes (Ryan y Deci, 2023).

Por último, el control del aprendizaje alude a la convicción del estudiante acerca de su capacidad para influir en su propio proceso formativo y en los resultados

obtenidos. Desde una perspectiva cognitivo-motivacional, este constructo se vincula estrechamente con la autoeficacia propuesta por Bandura (1997), pues las percepciones de control personal orientan la dirección, la intensidad y la persistencia del esfuerzo. Cuando el alumnado interpreta que su desempeño depende de sus acciones, de las estrategias que emplea y de la dedicación que aplica, tiende a mostrar mayor motivación para aprender y afrontar los retos académicos (Zimmerman y Schunk, 2021).

En la práctica educativa, el control del aprendizaje se manifiesta cuando los estudiantes asumen responsabilidad sobre su progreso, planifican el tiempo, aplican estrategias de estudio y solicitan retroalimentación para mejorar (Deci y Ryan, 2020). Esta dimensión se refuerza en entornos que promueven autonomía, participación activa y reflexión metacognitiva. Estudios recientes destacan que el control percibido sobre el aprendizaje no solo incrementa la motivación académica sino también la resiliencia y la autoconfianza en contextos de alta demanda escolar (Ikromova y Nurbayeva, 2023).

2.2.2 Autoconcepto académico

A. Teorías del autoconcepto académico

El autoconcepto académico se entiende como la percepción que el estudiante tiene acerca de sus capacidades, competencias y desempeño en el ámbito educativo, influyendo en la forma en que afronta las demandas escolares y participa en su proceso de aprendizaje.

a. La teoría social cognitiva (TSC)

Desde la teoría social cognitiva, Bandura (1986) sostiene que el aprendizaje y el desarrollo cognitivo se producen mediante la observación de modelos, la interacción con el entorno y las experiencias personales. En este proceso, el estudiante desarrolla percepciones sobre sus capacidades, que influyen directamente en su comportamiento académico y en su autoconcepto.

De esta forma, la percepción de aceptación y la valoración de capacidades en base al afrontamiento de desafíos educativos es señalado por Marsh y Craven (2006) como la identificación de competencias reguladas, integradas con la motivación e interés, promoviendo esfuerzos a fin de generar un resultado positivo.

Bandura (2023) plantea al desarrollo cognitivo-social como un factor que se vincula de manera significativa con la incidencia de trabajo, esfuerzo, interés en el desarrollo y capacidad de auto aceptación en el estudiante, favoreciendo en el proceso de aceptación académica e integración de distintos elementos y competencias comunicativas.

Así mismo, desde la óptica actual, lo señalado por Bandura sirvió como un factor esencial para el desarrollo de la teoría constructivista. De esta manera, Negrette y Ruiz (2024) determinan que la capacidad de favorecer en el desarrollo académico parte de las experiencias, el entorno social y la integración de la valoración de capacidades y personalización de competencias educativas.

b. Teoría multidimensional del autoconcepto

La teoría del autoconcepto multidimensional y jerárquico plantea que el autoconcepto es una estructura organizada, compuesta por diversas dimensiones que varían según el contexto y el dominio específico del funcionamiento humano. Shavelson *et al.* (1976) propusieron que el autoconcepto general se divide primero en autoconcepto académico y autoconcepto no académico; para luego subdividirse en dimensiones más específicas como el autoconcepto matemático, verbal o científico. Esta organización jerárquica sugiere que las percepciones específicas en cada área influyen en la percepción académica general; esta, a su vez, repercute en el autoconcepto global.

La teoría destaca que el autoconcepto se construye a partir de la interpretación personal de experiencias escolares, retroalimentación de docentes, comparación social y desempeño objetivo. De acuerdo con estudios contemporáneos, esta estructura jerárquica se mantiene estable a lo largo de la escolaridad, predice rendimiento y

motivación y es sensible a intervenciones pedagógicas (Arens y Marsh, 2023). Además, investigaciones recientes confirman que los estudiantes pueden tener un autoconcepto alto en un dominio y bajo en otro, lo que explica variaciones en interés, persistencia y elección de tareas (Marsh *et al.*, 2022).

c. Teoría de la comparación social

La teoría de comparación social es determinada como la identificación de habilidades y opiniones en base al entorno social; empleándose, de esta manera, la capacidad de perfilar estilos y estrategias académicas, en base a su capacidad e interés de desarrollo académico (Festinger, 1954).

De acuerdo con lo señalado, el enfoque cognitivo remarca, en este sentido, la prioridad de enmarcar su esfuerzo a través de los distintos esquemas académico; siendo un elemento que parte de la identificación de competencias y el grado de integración y desarrollo desde el punto de vista escolar, mediante el respaldo socio-emocional de los estudiantes (Dan y Rinn, 2022).

Para la presente investigación, se adopta la teoría social cognitiva de Bandura (1986) como fundamento principal del autoconcepto académico, debido a que explica cómo las percepciones que el estudiante desarrolla sobre sus capacidades influyen en su comportamiento, esfuerzo, persistencia y rendimiento escolar. Asimismo, esta teoría mantiene una estrecha relación con la motivación académica, ya que ambos constructos se fortalecen mediante las experiencias de aprendizaje, la autoeficacia y la interacción con el contexto educativo, constituyéndose en el sustento teórico más pertinente para explicar la relación entre las variables del estudio.

B. Definición de autoconcepto académico

El autoconcepto académico es un constructo psicológico que refleja la percepción que el estudiante tiene acerca de sus capacidades y desempeño en el ámbito educativo. Marsh y Martin (2011) señalan que esta percepción se construye a

partir de las experiencias escolares, la interacción social y la valoración que el propio estudiante realiza sobre sus logros y competencias académicas; el estudiante busca implementar metas u objetivos propios que favorezcan en su interés personal (Cutipla-Flores *et al.*, 2025).

En este principio, Aquisé *et al.* (2024) refieren al autoconcepto como la interacción del contexto educativo ante las demandas de aprendizaje, el cual se forma por los retos educativos, mismos que servirán como elemento de motivación posteriormente en el estudiante (Ramos *et al.*, 2022). En el contexto latinoamericano, se establece a este constructo como el grado de autoestima y autoeficacia, consolidándose como un proceso de adaptación escolar (Cervantes y Ramos, 2023). De esta forma, el desarrollo de las habilidades académicas es catalogado como la forma en cómo el docente llega a integrar los desafíos y sus estrategias de manera progresiva a favor del estudiante (Paumier y Chanal, 2023).

C. Dimensiones de autoconcepto académico

Desde la teoría social cognitiva, la autoeficacia constituye la primera dimensión del autoconcepto académico y hace referencia a las creencias del estudiante acerca de su capacidad para afrontar con éxito las demandas escolares. Estas creencias favorecen la autonomía, la autorregulación, la persistencia y el equilibrio emocional frente a los desafíos académicos (Zurita *et al.*, 2022).

La dimensión de autorregulación académica es asimilada como la capacidad del estudiante para supervisar y ajustar sus estrategias, medibles a través de la búsqueda de logro de metas y cumplimiento de actividades pendientes, favoreciendo las metas y expectativas conductuales en base al grado educativo y regulador (Bandura, 1986).

Diversas investigaciones en el contexto educativo señalan que la autorregulación adquiere especial relevancia en modalidades educativas presenciales, flexibles y digitales; ya que permite al estudiante desarrollar hábitos de estudio,

gestionar su aprendizaje y afrontar de manera efectiva los desafíos académicos (Marín y Ceballos, 2021).

Finalmente, la agencia académica se entiende como la capacidad del estudiante para influir activamente en su proceso de aprendizaje mediante la toma de decisiones, la iniciativa personal y la participación responsable en las actividades académicas. Desde esta perspectiva, el docente actúa como orientador y facilitador del aprendizaje, promoviendo el desarrollo de la autonomía y el logro de metas educativas (Bandura, 2001).

2.3 Marco conceptual

Autoconcepto académico. Marsh y Martin (2011) señalan que el autoconcepto académico es la percepción que el estudiante construye sobre sus propias capacidades y desempeño en el ámbito escolar, lo cual se construye a partir de la comparación con sus pares y de la retroalimentación proporcionada por figuras significativas, como docentes y familiares.

Autonomía académica. Es la percepción o la vivencia subjetiva del estudiante con base en la voluntad propia, el control de la conducta; conllevando en la toma de decisiones académica, que permite reflejar los intereses personales, valores y metas formativas (Ryan y Deci, 2023).

Autoeficacia académica. Es la confianza que tiene el estudiante sobre su capacidad para planificar y llevar a cabo las tareas necesarias para alcanzar un desempeño académico exitoso (Aquise-Aquise *et al.*, 2024).

Autorregulación académica. Capacidad de planificar, monitorear y ajustar las estrategias de aprendizaje a fin de favorecer un aprendizaje efectivo a través de la evaluación de procesos cognitivos, regulación de la conducta y evaluación de características ambientales (Bandura, 1986).

Agencia académica. Es la capacidad del estudiante en base a los logros académicos; siendo este factor la capacidad que tiene el estudiante para asumir responsabilidad sobre sus decisiones, la elección de estrategias y acciones en el campo educativo (Bandura, 2001).

Control de aprendizaje. Hace referencia a la percepción que tiene el estudiante sobre su capacidad para influir en los resultados de su aprendizaje mediante el esfuerzo, la planificación y la autorregulación (Pintrich, 2022).

Motivación académica. Es el proceso interno que dirige, impulsa y sostiene la conducta hacia el logro de metas académicas. Representa la energía psicológica que moviliza al estudiante a aprender y perseverar ante los desafíos (Schunk, 2021).

Orientación intrínseca. Se refiere al interés genuino y el placer que experimenta el estudiante al aprender por curiosidad o deseo personal, sin depender de recompensas externas (Deci y Ryan, 2022).

Orientación extrínseca. Implica el compromiso con el aprendizaje, motivado por factores externos como calificaciones, reconocimiento o aprobación social, más que por el interés personal en la tarea (Ryan y Deci, 2023).

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Formulación de hipótesis

3.1.1 *Hipótesis general*

Existe una relación alta y positiva entre la motivación académica y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho-2025.

3.1.2 *Hipótesis específicas*

- Existe relación alta entre la orientación intrínseca y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho-2025.
- Existe relación alta entre la orientación extrínseca y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho-2025.
- Existe relación alta entre el control del aprendizaje y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho-2025.
- Existe relación alta entre la autonomía académica y el autoconcepto académicos en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho-2025.

3.2 Variables

3.2.1 Variable 1: Motivación académica

- Motivación académica
 - Orientación intrínseca
 - Orientación extrínseca
 - Autonomía académica
 - Control del aprendizaje

3.2.2 Variable 2: Autoconcepto académico

- Autoconcepto académico
 - Autoeficacia académica
 - Autorregulación académica
 - Agencia académica

3.3 Operacionalización de variables

Tabla 1*Matriz de operacionalización de variables*

	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valoración
Motivación académica	Es el proceso interno que dirige, impulsa y sostiene la conducta hacia el logro de metas académicas y representa la energía psicológica que moviliza al estudiante a aprender y perseverar ante los desafíos (Schunk, 2021).	La motivación académica se evaluó mediante un cuestionario, conformado por 27 ítems, aplicable para estudiantes de 16 a 17 años.	Orientación intrínseca	- Disfruta aprender por interés personal	1, 2, 3, 4, 5, 6	Escala ordinal: Bajo: 31 – 93 Medio: 94 – 156 Alto: 157 – 214
				- Explora temas por curiosidad propia	7, 8, 9	
				- Busca reconocimiento académico	10, 11, 12	
			Orientación extrínseca	- Actúa por recompensas o beneficios	13, 14, 15 16, 17	
				- Evita sanciones o consecuencias negativas		
				- Atribuye su rendimiento a su esfuerzo personal	18, 19	
			Control del aprendizaje	- Organiza tiempos para mejorar su aprendizaje	20, 21	
				- Supera bloqueos cognitivos ajustando métodos de estudio	22, 23	
				- Decide sus estrategias sin presión externa	24, 25	
					26, 27	

				- Planifica y ejecuta estudios sin supervisión		
Autoconcepto académico	Es la percepción y valoración que el estudiante tiene de sí mismo en el ámbito académico, relacionada con su sentido de competencia, autoestima y desempeño escolar (Aquise <i>et al.</i> , 2024).	La variable autoconcepto académico fue medida mediante un cuestionario, conformado por 18 ítems, aplicable para estudiantes de 16 a 17 años.	Autoeficacia académica	- Confía en su capacidad para comprender y resolver tareas académicas	1, 2, 3, 4, 5, 6	Escala ordinal: Bajo: 14 – 23 Medio: 24 – 42 Alto: 43 - 70
			Autorregulación académica	- Ajusta estrategias de estudio cuando no progresa	7, 8, 9	
				- Mantiene concentración y controla distractores.	10, 11	
				- Monitorea progreso, revisa errores y metas	12, 13, 14	
			Agencia académica	- Toma iniciativa para aportar ideas o recursos al curso.	15, 16	
				- Decide activamente sobre su aprendizaje.	17, 18	

3.4 Tipo y nivel de investigación

El estudio se desarrolló bajo la investigación de tipo básica, pues su finalidad principal fue ampliar el conocimiento científico sobre los factores de estudio, sin intervenir en las variables analizadas. Este tipo de investigación busca comprender los fenómenos educativos desde una perspectiva teórica y contribuir al enriquecimiento del conocimiento disciplinar y al fortalecimiento de los fundamentos conceptuales en el campo educativo (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2023). Asimismo, la investigación fue de nivel correlacional, porque tuvo como objetivo analizar la relación entre variables. Según Bisquerra (2022), los estudios correlacionales buscan establecer la magnitud y dirección de la relación entre dos o más variables, sin pretender demostrar causalidad; es decir, procuran identificar si las variaciones observadas en una variable se relacionan con las variaciones de otra. Finalmente, el estudio adoptó un diseño de corte transversal, dado que la recolección de datos se realizó en un único momento y no se efectuó seguimiento a los participantes a lo largo del tiempo. Este diseño permite obtener una descripción de la situación de las variables en un momento determinado y posibilita su análisis dentro del contexto investigado (Ato y López, 2021).

3.5 Métodos

El estudio utilizó el método hipotético-deductivo, el cual consiste en plantear hipótesis fundamentadas en base a elementos teóricos y prevé lo que podría observarse (Bisquerra, 2022). Al revisar las investigaciones teóricas y las investigaciones anteriores, fue posible formular las hipótesis y definir los posibles resultados, puesto que las variables se sustentan en fundamentos teóricos que permiten deducir lo que se espera encontrar.

Complementariamente, se emplearon métodos específicos como el inductivo, para obtener conclusiones a partir de hechos particulares; además, el analítico, para examinar y descomponer los elementos del fenómeno de estudio.

3.6 Diseño de investigación

La investigación correspondió a un diseño no experimental de corte transversal, dado que las variables no fueron manipuladas intencionalmente; sino observadas en su contexto natural, con la finalidad de determinar la relación existente entre ellas. Conforme a Carrasco (2022), este tipo de diseño consiste en estudiar los fenómenos en su entorno natural, para después describirlos, analizarlos o establecer relaciones entre sus variables.

3.7 Población

La población completa del estudio estuvo compuesta por 578 discentes de quinto grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, ubicada en el distrito de Ayacucho, quienes integraron la totalidad de la unidad de análisis del estudio.

Metodológicamente, la población representa el conjunto de individuos o elementos que presentan características similares y de los cuales se recogen datos para cumplir con los objetivos establecidos (Bisquerra, 2022). En cuanto a los criterios de inclusión, se consideró a estudiantes con edades entre 16 y 17 años, matriculados en quinto grado, durante el periodo de estudio y que otorgaron su consentimiento voluntario para participar, previo cumplimiento de los protocolos éticos establecidos.

3.8 Muestra y técnica de muestreo

La muestra se determinó con base a la siguiente fórmula aleatoria:

$$n_o = \frac{Z^2 pq N}{(N - 1)E^2 + Z^2 pq}$$

Población (N) = 578

Nivel de confianza (Z) = 1.96

Probabilidad de ocurrencia (p) = 0.50

Probabilidad de no ocurrencia (q) = 0.50

Margen de error (E) = 0.050

Tamaño de la muestra (n) = 231

La muestra quedó conformada por 231 estudiantes del quinto grado. Según Ato y López (2021), la muestra es el subconjunto de elementos extraídos de la población siguiendo criterios preestablecidos por el investigador, lo que facilita un análisis manejable y eficiente. El muestreo empleado fue el probabilístico simple; así, la selección de participantes se efectuó mediante la aplicación de una fórmula estadística tomando en cuenta la totalidad de la población (Carrasco, 2022).

Tabla 2

Tamaño de la muestra para la variable cuantitativa de población finita

Secciones	Población	Razón	Muestra
A	30	0,400	12
B	33	0,400	13
C	35	0,400	14
D	33	0,400	13
E	33	0,400	13
F	33	0,400	13
G	30	0,400	12
H	33	0,400	13
I	35	0,400	14
J	34	0,400	14
K	35	0,400	14
L	35	0,400	14
M	35	0,400	14
N	36	0,400	14
O	36	0,400	14
P	36	0,400	14
Q	36	0,400	14
TOTAL	578	0,400	231

3.9 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

La técnica empleada fue la encuesta, procedimiento sistemático empleado para obtener información directamente de una muestra mediante cuestionarios estructurados, con el propósito de describir, analizar o explicar fenómenos sociales o educativos (Bisquerra, 2022). Para medir la motivación académica, se aplicó un cuestionario fundamentado en la Teoría de la Autodeterminación (TAD), compuesto por 27 ítems con formato Likert, dirigido a estudiantes de 16 a 17 años y con un tiempo estimado de aplicación de 10 a 15 minutos. Asimismo, el autoconcepto académico se evaluó con un cuestionario de 18 ítems, basado en la teoría social-cognitiva (TSC), también con escala tipo Likert y un tiempo aproximado de aplicación de 5 a 10 minutos.

3.10 Validez y confiabilidad de los instrumentos

La validez de contenido se estimó mediante la V de Aiken, alcanzando un coeficiente global de 1.0 para los indicadores que integran las variables del estudio; adicionalmente, se ejecutó una prueba piloto con 50 participantes de características afines a la muestra, con el fin de evaluar la consistencia interna de los instrumentos. Los resultados arrojaron un Alpha de Cronbach de .926 para el instrumento de autoconcepto académico y de .905 para el instrumento de motivación académica, evidenciando niveles óptimos de validez y confiabilidad.

3.11 Técnicas de procesamiento de datos

Tras la aplicación de las encuestas, los datos se organizaron en una plantilla en Microsoft Excel y se realizó la sumatoria de las dimensiones; seguidamente, la información se exportó al SPSS, versión 29, para analizar la distribución de frecuencias y porcentajes. Para responder a los objetivos, se empleó la prueba no paramétrica Rho de Spearman, la cual permitió contrastar las hipótesis mediante el análisis de significancia estadística. En este procedimiento, se consideró el valor p como criterio de decisión: cuando $p < 0.05$; se concluye en que la existencia de asociación es estadísticamente significativa entre las variables, por lo que se rechaza la hipótesis nula

y se acepta la alterna; por el contrario, cuando $p \geq 0.05$, no evidencia relación significativa, por lo que se acepta la hipótesis nula y se rechaza la alterna.

3.12 Aspectos éticos

El estudio se desarrolló respetando los principios éticos que orientan la investigación científica. En primer lugar, se atendió al principio de justicia, garantizando igualdad de oportunidad en la selección de participantes; asimismo, se observó la confidencialidad, asegurando que los datos fueran analizados de manera anónima y evitando la exposición de información personal en investigaciones futuras. Respecto al principio de no maleficencia, se constató que el desarrollo del estudio no ocasionó daño ni afectación a los participantes durante la evaluación y paralelamente se consideró el principio de beneficencia, señalando que la participación fue voluntaria y sin compensación. Asimismo, se respetaron los derechos de propiedad intelectual, mediante el reconocimiento y la adecuada citación de las fuentes empleadas en la tesis, aplicándose las normas APA, séptima edición, para garantizar la correcta referencia de autores y fuentes consultadas; de igual manera, se hizo el uso del programa Turnitin, para determinar similitudes y evitar plagios.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 Resultados descriptivos

Luego de realizar la recolección y procesamiento de datos, en base a las variables de interés en la población escogida, pasamos a presentar los resultados teniendo en cuenta las hipótesis formuladas.

Tabla 3

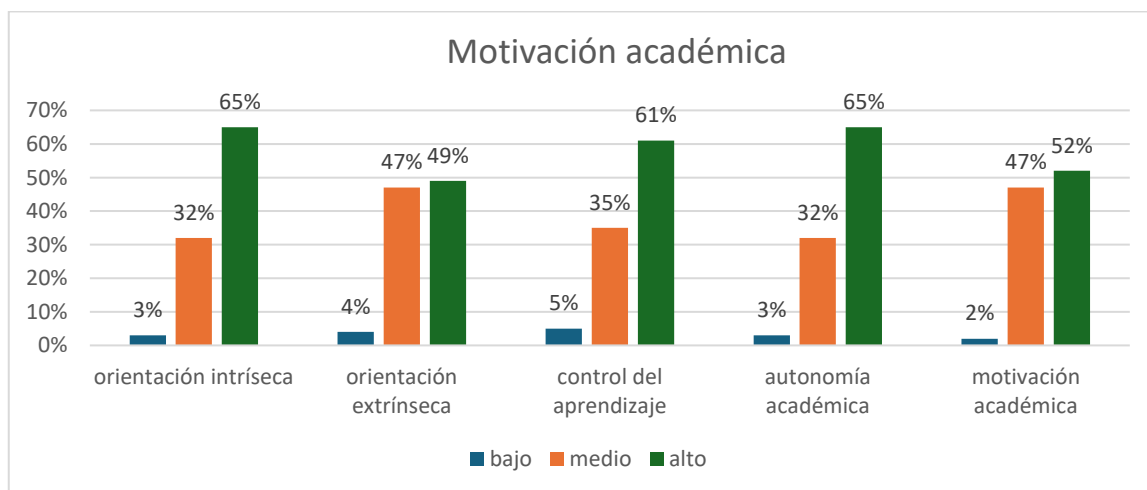
Niveles de motivación académica en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho-2025

Dimensiones / Niveles	Bajo		Medio		Alto	
	f	%	f	%	f	%
Orientación intrínseca	7	3 %	73	32 %	151	65 %
Orientación extrínseca	9	4 %	108	47 %	114	49 %
Control del aprendizaje	11	5 %	80	35 %	140	61 %
Autonomía académica	6	3 %	74	32 %	151	65 %
Motivación académica	4	2 %	108	47 %	119	52 %

Nota. Elaboración propia

Figura 1

Niveles de motivación académica y sus dimensiones en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho-2025



En la tabla 3 y figura 1, correspondiente a la motivación académica y sus dimensiones, se evidencia que el 52 % de los estudiantes presenta un nivel alto de motivación académica y el 47 % un nivel medio; mientras que solo el 2 % se ubica en el nivel bajo. Estos resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes muestra disposición, interés y energía orientados al logro académico.

Respecto a las dimensiones, la orientación intrínseca alcanza un 65 % en nivel alto, lo que indica que los estudiantes se sienten motivados principalmente por el interés y la satisfacción personal que les genera el aprendizaje. De manera similar, la autonomía académica alcanza un 65 % en el nivel alto, evidenciando que una proporción significativa del estudiantado percibe independencia y capacidad de decisión en su proceso formativo. Asimismo, el control del aprendizaje muestra un 61 %, en nivel alto, reflejando que los estudiantes consideran que sus logros académicos dependen, en gran medida, de su propio esfuerzo y desempeño. Por su parte, la orientación extrínseca se distribuye entre el nivel alto (49 %) y medio (47 %), lo que sugiere que los factores

externos como recompensas o reconocimiento también cumplen un papel relevante en la motivación.

Tabla 4

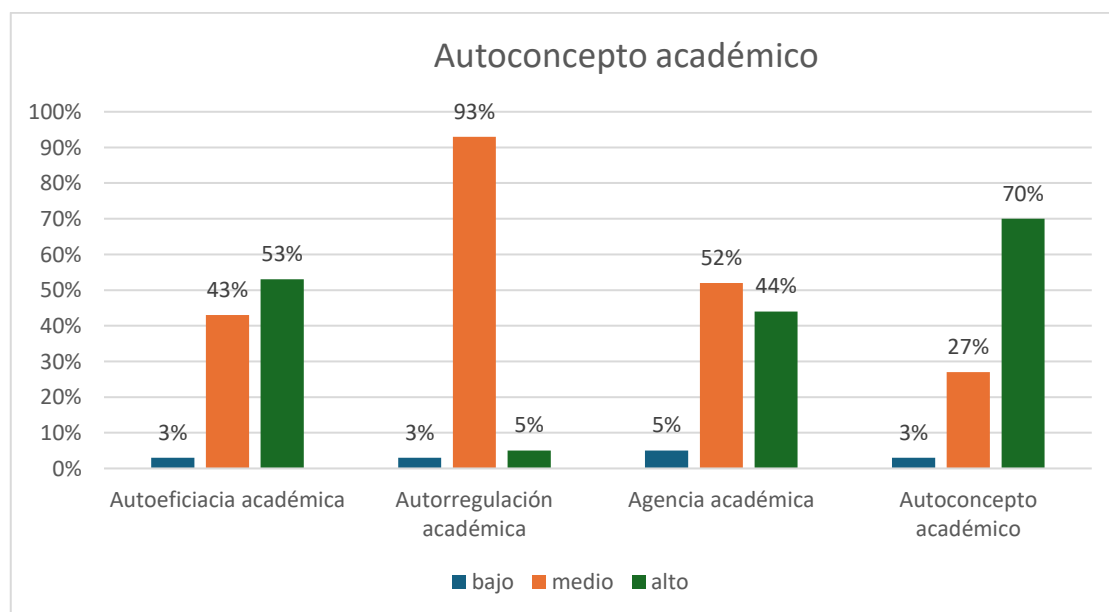
Niveles de autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho-2025

Dimensiones / Niveles	Bajo		Medio		Alto	
	f	%	f	%	f	%
Autoeficacia académica	8	3 %	100	43 %	123	53 %
Autorregulación académica	6	3 %	214	93 %	11	5 %
Agencia académica	11	5 %	119	52 %	101	44 %
Autoconcepto académico	6	3 %	63	27 %	162	70 %

Nota. Elaboración propia

Figura 2

Niveles de autoconcepto académico y sus dimensiones en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho-2025



En la tabla 4 y figura 2, correspondientes al autoconcepto académico y sus dimensiones, se observa que el 70 % de los estudiantes presenta un nivel alto de autoconcepto académico, mientras que el 27 % se ubica un nivel medio y solo el 3 % en un nivel bajo. Este hallazgo indica que la mayoría de los estudiantes percibe de manera positiva sus capacidades y competencias en el ámbito escolar, lo que sugiere una autovaloración académica favorable.

En cuanto a las dimensiones, la autoeficacia académica presenta un 53 %, en nivel alto, y un 43 %, en nivel medio; evidenciando que la mayoría de los estudiantes confía en su capacidad para afrontar con éxito las demandas escolares. Por su parte, la autorregulación académica se concentra principalmente en el nivel medio (93 %), mientras que solo un 5 % en nivel alto; lo que indica que, aunque los estudiantes poseen ciertas estrategias de planificación y control del aprendizaje, estas aún no se consolidan plenamente en niveles elevados. En cuanto a la agencia académica, el 52 % se sitúa en nivel medio y el 44 % en nivel alto, lo cual refleja una percepción relativamente sólida sobre su capacidad de influir activamente en su proceso educativo.

4.2 Resultados inferenciales

Tabla 5

Prueba de normalidad de las variables de estudio

Kolmogorov-Smirnov			
Variable de análisis	Estadístico	gL	Sig.
Autoconcepto académico	.162	231	.032
Motivación académica	.177	231	.002

Nota. Elaboración propia

En la tabla 5, correspondiente a la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, se observa que tanto el autoconcepto académico ($p = .032$) como la motivación académica ($p = .002$) presentan valores de significancia menores a .05. Esto indica que

los datos no siguen una distribución normal, razón por la cual se justifica el uso de una prueba no paramétrica para el análisis de correlación, específicamente el coeficiente Rho de Spearman.

4.2.1 Prueba de la hipótesis general

H1: Existe relación alta y positiva entre la motivación académica y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho – 2025.

H0: No existe relación alta y positiva entre la motivación académica y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho – 2025.

Tabla 6

Análisis de relación entre motivación académica y autoconcepto académico

		Motivación académica
Autoconcepto académico	Rho	.627
	Sig.	.001
	N	231

Nota. Elaboración propia

En la tabla 6, referente a la hipótesis general, se evidencia un coeficiente de correlación $Rho = .627$ y un nivel de significancia $p = .001$. Este resultado indica la existencia de una relación positiva alta y estadísticamente significativa entre la motivación y el autoconcepto académico. En términos interpretativos, significa que, a mayores niveles de motivación académica, corresponden mayores niveles de autoconcepto académico. Por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

4.2.2 Prueba de la hipótesis específica 1

H1: Existe relación alta entre la orientación intrínseca y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho – 2025.

H0: No existe relación alta entre la orientación intrínseca y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho – 2025.

Tabla 7

Análisis de relación entre orientación intrínseca y autoconcepto académico

		Autoconcepto académico
Orientación intrínseca	Rho	.783
	Sig.	.000
	N	231

Nota. Elaboración propia

En la tabla 7, sobre la relación entre la orientación intrínseca y el autoconcepto académico, se reporta un $Rho = .783$ ($p = .000$), lo que representa una correlación positiva alta y significativa. Este hallazgo concluye en que el interés genuino por aprender y la satisfacción interna derivada del estudio se asocian fuertemente con una percepción positiva de las propias capacidades académicas.

4.2.3 Prueba de la hipótesis específica 2

H1: Existe relación alta entre la orientación extrínseca y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho – 2025.

H0: No existe relación alta entre la orientación extrínseca y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho – 2025.

Tabla 8*Análisis de relación entre orientación extrínseca y autoconcepto académico*

		Autoconcepto académico
Orientación extrínseca	Rho	.683
	Sig.	.000
	N	231

Nota. Elaboración propia

La tabla 8 presenta el análisis de orientación extrínseca y autoconcepto, encontrando una asociación significativa y positiva ($r = .683$; $p < .001$); estimando así que la instauración de motivación por reconocimiento se asocia con niveles elevados de autoconcepto.

4.2.4 Prueba de la hipótesis específica 3

H1: Existe relación alta entre el control del aprendizaje y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho – 2025.

H0: No existe relación alta entre el control del aprendizaje y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho – 2025.

Tabla 9*Análisis de relación entre control del aprendizaje y autoconcepto académico*

		Autoconcepto académico
Control del aprendizaje	Rho	.765
	Sig.	.000
	N	231

Nota. Elaboración propia

En la tabla 9, respecto al control del aprendizaje, se obtiene un $Rho = .765$ ($p = .000$), evidenciando una correlación positiva alta y significativa. Esto significa que los estudiantes que perciben mayor control y responsabilidad sobre su aprendizaje tienden a desarrollar un autoconcepto académico más sólido. Por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

4.2.5 Prueba de la hipótesis específica 4

H1: Existe relación alta entre la autonomía académica y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho – 2025.

H0: No existe relación alta entre la autonomía académica y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho – 2025.

Tabla 10

Análisis de relación entre autonomía y autoconcepto académico

		Autoconcepto académico
Autonomía académica	Rho	.689
	Sig.	.000
	N	231

Nota. Elaboración propia

En la tabla 10, correspondiente a la dimensión autonomía académica, se obtuvo un coeficiente de correlación $Rho = .689$, con un nivel de significancia $p = .000$, lo que evidencia una relación positiva alta y estadísticamente significativa entre esta dimensión y el autoconcepto académico. Este resultado indica que, a medida que los estudiantes desarrollan una mayor autonomía para tomar decisiones sobre su proceso de aprendizaje como planificar, ejecutar y regular sus estrategias de estudio sin depender

constantemente de la supervisión de otras personas, su autoconcepto académico tiende a fortalecerse. Por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

4.3 Discusión de resultados

En relación con el objetivo general de la investigación, orientado a determinar la relación entre la motivación académica y el autoconcepto académico, los resultados evidenciaron una relación positiva, alta y estadísticamente significativa entre ambas variables ($Rho = .627$; $p = .001$). Este hallazgo indica que existe una asociación directa; de modo que, a medida que los estudiantes presentan mayores niveles de motivación hacia sus actividades escolares, también desarrollan una percepción más favorable sobre sus capacidades, habilidades y desempeño académico.

Este hallazgo coincide con lo reportado por Kurniawan (2025), quien identificó una correlación positiva alta y significativa entre motivación y autoconcepto ($r = .67$; $p < .05$); así como con Ondieki (2022), quien evidenció asociaciones positivas y significativas entre autoconcepto académico y variables relacionadas con la motivación ($r = .54$; $p < .05$). Del mismo modo, guarda relación con Nilda (2021), quien encontró una relación directa y moderada entre motivación de logro y autoconcepto académico ($r = .45$; $p < .05$). En contraste, Chuquimamani (2024) no encontró una relación estadísticamente significativa entre motivación académica y autoconcepto ($r = .45$; $p > .05$), diferencia que podría atribuirse a factores contextuales, institucionales o metodológicos presentes en la población estudiada.

En conjunto, los resultados obtenidos muestran un alto grado de concordancia con la mayoría de las investigaciones contrastadas. Si bien se identificó una discrepancia con el estudio de Chuquimamani (2024), el cual no desvirtúa los resultados alcanzados, sino que pone de manifiesto la influencia que pueden ejercer las características contextuales, metodológicas y poblacionales sobre el comportamiento de las variables de estudio.

Los resultados obtenidos se sustentan en la teoría de la autodeterminación, de Deci y Ryan (1985), la cual plantea que la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas favorece el desarrollo de la motivación y fortalece la percepción que el estudiante tiene de sus propias capacidades, promoviendo una valoración positiva de sí mismo en el contexto académico. Asimismo, Deci y Ryan (2000) sostienen que los entornos escolares que promueven la autonomía, la competencia y la participación activa favorecen la internalización de la motivación, incrementando el compromiso, la confianza y la persistencia del estudiante en el logro de sus objetivos académicos.

De manera complementaria, la teoría social cognitiva, de Bandura (1986), sostiene que las creencias personales sobre las propias capacidades influyen directamente en el desempeño académico. En este sentido, la autoeficacia fortalece el autoconcepto académico y favorece la persistencia del estudiante frente a las demandas escolares.

Además, la teoría multidimensional del autoconcepto sostiene que la percepción que el estudiante desarrolla sobre sí mismo se construye a partir de sus experiencias escolares, la retroalimentación recibida y la interacción con el entorno educativo. Estas experiencias contribuyen al fortalecimiento progresivo del autoconcepto académico (Hubner y Stanton, 1976).

En relación con la primera hipótesis específica, orientada a determinar la relación entre la orientación intrínseca y el autoconcepto académico, se evidenció una relación positiva y estadísticamente significativa ($r = .783$; $p < .01$); indicando que un mayor interés por aprender y la satisfacción derivada del propio aprendizaje se asocian con una percepción más favorable de las capacidades académicas del estudiante.

Estos resultados coinciden con los hallazgos de Rivera (2021), quien encontró una relación significativa entre la motivación intrínseca y el autoconcepto académico ($r = .52$; $p < .05$). Del mismo modo, Yupanqui (2023) reportó una asociación significativa entre las dimensiones del autoconcepto y la motivación ($r = .51$; $p < .01$). En conjunto,

estas evidencias respaldan que la motivación intrínseca constituye un factor estrechamente relacionado con el fortalecimiento del autoconcepto académico.

Deci y Ryan (1985), mediante la teoría de la autodeterminación, sostienen que la motivación intrínseca surge cuando el estudiante actúa guiado por intereses personales y satisfacción propia, fortaleciendo su autonomía, confianza y percepción positiva de sus capacidades académicas.

Posteriormente, Deci y Ryan (2000) complementan este planteamiento al señalar que la satisfacción de las necesidades de autonomía, competencia y relación fortalecen la confianza, la persistencia y la valoración positiva de las capacidades académicas.

Asimismo, la teoría de la expectativa-valor sostiene que la conducta académica del estudiante depende de la expectativa de éxito y del valor que atribuye a las tareas escolares. Cuando ambas condiciones son favorables, se fortalece la motivación; consecuentemente, el autoconcepto académico (Eccles y Wigfield, 2002).

La segunda hipótesis permitió observar una relación entre la orientación de elementos extrínsecos, y el autoconcepto en el ámbito educativo, encontrando una relación positiva y significativa ($r = .683$; $p < .01$), sugiriendo que la presencia de elementos en el entorno educativo, basados en factores externos, favorece el desarrollo de clasificación y autopercepción educativa.

En este sentido Yupanqui (2023), encontró una relación moderada ($r = .41$; $p < .01$), detallando así que la incidencia de elementos positivos a través de la orientación de recompensas externas y premiación de los logros llegan a ser reportados como elementos de promoción e identificación de competencias educativas en el desarrollo educativo.

Esto concuerda con lo expuesto por Deci y Ryan (1985); quienes, mediante la teoría de la autodeterminación, sostienen que la motivación extrínseca busca favorecer un reconocimiento social a través de la aprobación de figuras significativas. En este

sentido, los estímulos externos influyen en la percepción educativa a través de los elementos de competencias, eficacia y valoración.

En este sentido, distintos factores externos influyen en las conductas académicas mediante la orientación y el reconocimiento de recompensas externas, favoreciendo progresivamente el desarrollo de la autonomía en la formulación de metas y objetivos propios, a través de la retroalimentación positiva y el fortalecimiento de la confianza en las propias capacidades escolares.

Asimismo, esto se sustenta con la teoría de refuerzo conductual, expuesto por Skinner (1953), que sostiene que las conductas tienden a fortalecer el comportamiento de los estudiantes mediante el refuerzo, la promoción de elementos; incrementó así la frecuencia de conductas relacionadas con el esfuerzo, participación y la instauración de metas u objetivos autónomos.

Por su parte, la teoría de la autodeterminación, de Deci y Ryan (2000), postula a la motivación como un acto de autoconcepto, en donde la persona, mediante los intereses, busca de manera autónoma la valoración de la estructura y desarrollo educativo, promoviendo de forma permanente el desarrollo propio en la persona.

Respecto a la tercera hipótesis específica, orientada en el análisis de control del aprendizaje y el autoconcepto, se llegó a observar una relación directa y significativa ($r = .765$; $p < .01$), postulando al aprendizaje como un elemento de la autovaloración educativa.

Por su parte, Ondieki (2022) también encontró una relación significativa ($r = .54$; $p < .01$), estableciendo el autoconcepto y la motivación conjuntamente al rendimiento de los estudiantes. De igual forma, Valdivia (2022) postuló una relación significativa ($r = .90$; $p < .01$). Estos resultados son contundentes en el panorama educativo, donde se expone al control del aprendizaje como un factor ligado al desarrollo académico.

La teoría de la autodeterminación sostiene que la motivación, el compromiso y el bienestar académico están estrechamente vinculados con la percepción de

autonomía, el control del aprendizaje y la capacidad del estudiante para asumir un rol activo en la planificación, regulación y evaluación de sus propias acciones. En este sentido, la autonomía favorece el desarrollo de la eficacia personal y la confianza en las propias capacidades (Deci y Ryan, 1985). Lo expuesto señala que la expresión basada en las actividades escolares, participación en la toma de decisiones, el fortalecimiento y la autonomía valoran positivamente las capacidades académicas, generando un estado de mejora y desarrollo consistente.

De manera complementaria, el TSC, de Bandura (1986), postula la percepción del control y las creencias como un estado de percepción de organización y dirección a través de los distintos elementos de satisfacción, desarrollo de elementos del entorno y el favorecimiento mediante la comprensión de tareas escolares. Junto a ello, la teoría de impulsos refiere que las necesidades de logro sirven como un estado de impulso, interés y adecuación del estudiante mediante la regularización de elementos y promoción del aprendizaje, favoreciendo la percepción positiva y el autoconcepto.

Respecto de la cuarta hipótesis específica, orientada a determinar la relación entre la autonomía académica y el autoconcepto académico, se evidenció una relación positiva y estadísticamente significativa ($r = .689$; $p < .01$), indicando que los estudiantes con mayor autonomía para tomar decisiones sobre su aprendizaje presentan una percepción más favorable de sus capacidades académicas.

Este resultado coincide con Abarca y Osic (2024), quienes encontraron una relación significativa entre la motivación y el autoconcepto académico ($r = .56$; $p < .01$). Del mismo modo, Nilda (2021) reportó una relación positiva entre la motivación y el autoconcepto académico ($r = .45$; $p < .05$), evidenciando la importancia de la autonomía y el establecimiento de metas personales en el desarrollo del estudiante.

En conjunto, los resultados obtenidos muestran concordancia con la evidencia científica revisada, confirmando que la autonomía académica constituye un factor

asociado al fortalecimiento del autoconcepto académico y al desarrollo integral del estudiante.

Finalmente, Deci y Ryan (1985) sostienen que la autonomía constituye una necesidad psicológica básica que favorece el compromiso académico, la responsabilidad y la percepción positiva de las propias capacidades. En ese sentido, los estudiantes que actúan de manera autónoma desarrollan una mayor valoración de sí mismos y fortalecen su autoconcepto académico.

Complementariamente, estos resultados también pueden interpretarse desde la teoría de la comparación social, propuesta por Festinger (1954), la cual sostiene que las personas construyen percepciones sobre sí mismas mediante la comparación de su desempeño con el de otros individuos de su entorno.

Si bien los resultados obtenidos evidencian la existencia de una relación alta, positiva y estadísticamente significativa entre las variables estudiadas, es importante precisar que la presente investigación corresponde a un diseño de tipo correlacional-asociativo y no predictivo ni experimental. En ese sentido, los hallazgos únicamente permiten identificar el grado de asociación existente entre las variables, mas no establecer relaciones de causalidad o de predicción entre ellas.

CONCLUSIONES

1. En relación con el objetivo general, orientado a determinar la asociación entre la motivación académica y el autoconcepto académico, se constató una relación positiva, alta y estadísticamente significativa entre ambas variables ($Rho = .627$; $p = .001$). Por tanto, se responde al problema central, al señalar que, a mayores niveles de motivación académica, corresponde un mayor autoconcepto académico en los estudiantes evaluados.
2. Respecto al primer objetivo específico, dirigido a identificar la vinculación entre la orientación intrínseca y el autoconcepto académico, se halló una correlación positiva, alta y estadísticamente significativa entre ambas dimensiones ($Rho = .783$; $p = .000$). De esta manera, se resuelve el primer problema específico, al evidenciar que la motivación intrínseca se asocia de forma directa con la autoimagen académica.
3. En relación con el segundo objetivo específico, enfocado en la relación entre la orientación extrínseca y el autoconcepto, se determinó la existencia de una correlación positiva, alta y estadísticamente significativa ($Rho = .683$; $p = .000$); lo que sugiere que los incentivos externos, como el reconocimiento, las calificaciones y la valoración social, también contribuyen al fortalecimiento de la percepción académica.
4. Respecto al tercer objetivo específico, orientado a valorar la relación entre el control del aprendizaje y el autoconcepto académico, se identificó una correlación positiva, alta y estadísticamente significativa entre ambas variables ($Rho = .765$; $p = .000$); lo cual indica que la percepción de responsabilidad y dominio sobre las propias estrategias de estudio se vincula directamente con la consolidación de una autoimagen.

5. Finalmente, en torno al cuarto objetivo específico, orientado a examinar la relación entre la autonomía académica y el autoconcepto, se estableció una correlación positiva, alta y estadísticamente significativa ($Rho = .689$; $p = .000$). En consecuencia, se responde al cuarto problema específico, al demostrar que la autonomía académica se asocia de manera significativa con el autoconcepto académico.

RECOMENDACIONES

1. A los investigadores, especialmente de la UNSCH, impulsar estudios sobre motivación académica y autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de las distintas instituciones educativas de la provincia de Huamanga, dada la insuficiencia de investigaciones en la región. Además, se recomienda que futuros trabajos adopten enfoques correlacionales, predictivos y experimentales, o cuasiexperimentales, con el fin de identificar correlaciones más sólidas y posibles relaciones de causalidad que permitan obtener hallazgos explicativos.
2. A los directores de las instituciones educativas del distrito de Ayacucho, y a las autoridades de la DREA, UGEL y el MINEDU, diseñar e implementar políticas y planes educativos orientados al fortalecimiento de la motivación académica y del autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria, con el propósito de robustecer la autoestima estudiantil y promover un aprendizaje más significativo y sostenido en el tiempo.
3. Al equipo directivo de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, elaborar e implementar un programa institucional de capacitación docente orientado al fortalecimiento de la motivación académica, fundamentado en estrategias de aprendizaje significativos, reconocimiento del logro y promoción de metas personales, con el objetivo de potenciar el autoconcepto académico de los estudiantes y favorecer un clima escolar propicio para el desarrollo integral y el rendimiento sostenido.
4. Finalmente, a los docentes, incorporar metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos, la resolución de problemas y actividades contextualizadas, con el fin de estimular el interés intrínseco por el aprendizaje y fortalecer la percepción del autoconcepto académico en los estudiantes.

REFERENCIAS

- Abarca, J. y Osic, M. (2024). El autoconcepto académico y la motivación como predictores del rendimiento de los estudiantes en matemáticas. *Revista de Psicología y Educación: Estudios Multidisciplinarios*, 12(1), 45–59.
- Aquise-Aquise, J. Q., Estrada-Araoz, E. G., Jara-Rodríguez, F., Gavilán-Borda, V. A. y Barrionuevo-Alosilla, P. (2024). Estudiando el autoconcepto en una muestra de estudiantes peruanos de educación secundaria: Un estudio transversal. *Salud, Ciencia y Tecnología – Serie de Conferencias*, 5(3), 134-156. https://www.researchgate.net/publication/380134448_Estudiando_el_autoconcepto_en_una_muestra_de_estudiantes_peruanos_de_educacion_secundaria_Un_estudio_transversal ResearchGate.
- Ato, M. y López, J. (2021). *Diseños de investigación en psicología y educación: Una guía metodológica*. Síntesis.
- Banco Mundial. (2022). *Revertir la crisis mundial del aprendizaje para evitar que una generación de niños pierda el rumbo*. World Bank. <https://blogs.worldbank.org/es/voices/revertir-la-crisis-mundial-del-aprendizaje-para-evitar-que-una-generacion-de-ninos-pierda-el-rumbo>.
- Bandura, A. (1986). *Fundamentos sociales del pensamiento y de la acción: una teoría sociocognitiva*. Prentice-Hall.
- Bisquerra, R. (2022). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.
- Callampé, O. (2018). *Autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga-2018* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga].

<https://repositorio.unsch.edu.pe/server/api/core/bitstreams/ec1dc7d7-bf56-405d-8001-4b6a74d50704/content>.

Cameron, J. y Pierce, W. D. (2021). *Recompensas y motivación intrínseca: Resolviendo la controversia* (2.^a ed.). Routledge.

Care. (2023). *5 cifras alarmantes de la educación en el Perú*. <https://care.org.pe/5-cifras-alarmantes-de-la-educacion-en-el-peru/>.

Cervantes-Guzmán, M. L. y Ramos-Huerta, F. J. (2023). Academic self-concept and academic achievement: A meta-analysis in Latin America. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 25(2), e12. <https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e12>.

Chuquimamani, S. (2024). *Motivación académica y autoconcepto en estudiantes del nivel secundaria de una Institución Educativa Nacional en la ciudad de Andahuaylas, 2024* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Unión]. https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UEPU_f76df0c0b750c7e34e15124f1f9e6a51.

Cutipa-Flores, T., Fabian-Osorio, L., Navarro-Cárdenas, M. A. y Abanto-Ramírez, C. D. (2025). El compromiso académico y la autoeficacia académica como factores predictivos de la procrastinación académica en adolescentes peruanos. *Frontiers in Education*, 10(6), 153-160. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1533810>.

Deci, E. L. y Ryan, R. M. (2000). El «qué» y el «por qué» de la búsqueda de objetivos: las necesidades humanas y la autodeterminación del comportamiento. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01.

Deci, E. L. y Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.

- Defensoría del Pueblo del Perú. (2022). *Supervisión a la continuidad del servicio educativo y el retorno a la presencialidad en instituciones educativas públicas*. https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2020/11/Serie-Informes-Especiales-N%C2%BA-034-2020-DP_Retos-para-mejorar-la-educaci%C3%B3n-a-distancia-y-cautelar-el-regreso-gradual-a-las-clases-presenciales.pdf.
- Díaz, S. (2021). *Escala de autoconcepto académico (EAA): propiedades psicométricas en estudiantes de secundaria en Chincheros – Apurímac, 2021* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo].
- Eccles, J. S. y Wigfield, A. (2002). Creencias, valores y metas motivacionales. *Annual Review of Psychology*, 53, 109–132.
- Eccles, J. y Wigfield, A. (2020). De la teoría de la expectativa-valor a la teoría de la expectativa-valor situada: una perspectiva del desarrollo, cognitiva social y sociocultural sobre la motivación. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101-159. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101859>.
- Fernández, T. (2022) *Validación de un modelo de factores predictivos de las competencias digitales de información en estudiantes de secundaria de colegios públicos y privados* [Tesis de Doctorado, Universidad Peruana Cayetano Heredia].
- Festinger, L. (1954). Una teoría de los procesos de comparación social. *Human Relations*, 7, 117-140. <http://dx.doi.org/10.1177/001872675400700202>.
- Festinger, L. (1954). Una teoría de los procesos de comparación social. *Human Relations*, 7(2), 117–140.
- Freud, S. (1961). El yo y el ello (J. Strachey, Trans.). W. W. Norton & Company.

- González-García, M. P. y Ramos-Galarza, C. (2023). Cognitive and motivational determinants of academic performance in secondary education. *International Journal of Educational Psychology*, 12(2), 89-104. <https://doi.org/10.17583/ijep.2023.11549>.
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2023). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (8.ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Huiza, L. y Meza, R. (2024). Motivación académica y niveles de logro en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Ayacucho. *Revista Andina de Educación*, 8(2), 45–59.
- Hull, C. L. (1943). *Principles of behavior*. Appleton-Century.
- Ikromova, G. y Nurbayeva, K. (2023). Cómo mejorar la motivación y el rendimiento académico de los alumnos: un análisis de las teorías de la autodeterminación y la autoeficacia en la psicología educativa. *Educational Research in Universal Sciences*, 2(15), 17–20. <https://erus.uz/index.php/er/article/view/4661>.
- Julliri, S. (2024). *Motivación académica y autoconcepto en estudiantes del nivel secundaria de una Institución Educativa Nacional en la ciudad de Andahuaylas* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Unión]. <http://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/8485>.
- Köller, O., Papaioannou, A. y Trautwein, U. (2023). Teorías de la motivación en la educación: un marco integrador. *Educational Psychology Review*, 35 (45), 34-67. <https://doi.org/10.1007/s10648-023-09767-9>.
- Kurniawan, L. (2025). La correlación entre la motivación y el autoconcepto de los alumnos en el aprendizaje de las ciencias entre los estudiantes de primer ciclo

- de secundaria. *Journal of Educational and Social Studies*, 4(75), 45-67.
<https://joease.id/index.php/joease/article/view/75>.
- Lemma, A. (2016). Introducción a la práctica de la psicoterapia psicoanalítica (2nd ed.). Wiley-Blackwell.
- Marsh, H. W. y Martin, A. J. (2011). Autoconcepto académico y rendimiento académico: relaciones y orden causal. *British Journal of Educational Psychology*, 81(1), 59-77. <https://doi.org/10.1348/000709910X503501>.
- Negrette, I. y Ruiz, R. (2024). Autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes del nivel medio en el 2023. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(3), 2525–2538. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i3.2213>.
- Nilda, D. (2021) *Motivación de logro y autoconcepto académico en estudiantes de secundaria en condición de clases remotas* [tesis de licenciatura, Universidad Ricardo Palma]. <https://repositorio.urp.edu.pe/server/api/core/bitstreams/04bcad59-c51f-4fde-a82d-16b0bdfdd272/content>.
- OECD. (2023). PISA 2022 results (Volume I): La situación del aprendizaje y la equidad en la educación. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>.
- Ondieki, N. (2022). *Relación entre el autoconcepto académico, la motivación académica y el rendimiento académico entre los alumnos de secundaria del subcondado de Kisumu Este* [Tesis doctoral, Kenyatta University]. <https://ir-library.ku.ac.ke/items/dc599872-ebd8-4bff-a04b-3b53c0b65558>.
- Ortiz, E., Dueñas, X., Giambruno, C. y López, Á. (2024). *La situación de la educación en América Latina y el Caribe: evaluaciones del aprendizaje*. <https://doi.org/10.18235/00131711>.

- Pajares, F. (2022). Self-efficacy beliefs in academic contexts: Current trends and future directions. *Educational Psychologist*, 57(3), 181–198. <https://doi.org/10.1080/00461520.2022.2058875>.
- Paumier, N. y Chanal, J. (2023). El impacto diferenciado de la motivación intrínseca y extrínseca en la implicación de los alumnos: una perspectiva longitudinal. *Motivation and Emotion*, 47(3), 568-582. <https://doi.org/10.1007/s11031-023-09985-4>.
- Pekrun, R., Lichtenfeld, S. y Daniels, L. M. (2023). Emociones relacionadas con el éxito y motivación en la educación: avances teóricos y líneas de investigación. *Educational Psychologist*, 58(1), 1–20. <https://doi.org/10.1080/00461520.2022.2128741>.
- Pintrich, P., Smith, D., García, T. y McKeachie, W. (1991). *Manual de uso del Cuestionario de Estrategias Motivacionales para el Aprendizaje (MSLQ)*. Universidad de Michigan. <https://bit.ly/3Jia2qO>.
- Ramos, M. E., Pacheco, D. y Luján, L. (2022). Autoeficacia, autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes secundarios de Lima Metropolitana. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 14(2), 1-15.
- Rivera, J. (2021). *Motivación académica y autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Ayacucho* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/69024>.
- Rodríguez-Muñoz, A. y Castillo, D. C. (2024). Ansiedad académica, motivación y regulación emocional en adolescentes: un enfoque basado en modelos de ecuaciones estructurales. *Frontiers in Psychology*, 15, 143-158. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1432098>.

- Rojas, J. C. (2024). La mentalidad de crecimiento, la perseverancia y la autoeficacia académica como factores determinantes del rendimiento académico en estudiantes universitarios peruanos. *Revista Internacional de Investigación Educativa*, 4(6), 14-25. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9964792.pdf> Dialnet.
- Schmidt, V. y Messoulam, N. y Molina, F. (2008). Autoconcepto académico en adolescentes de escuelas medias: presentación de un instrumento para su evaluación. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 25(1).81-106.
- Schunk, D. H. (2021). *Teorías del aprendizaje: una perspectiva educativa* (8th ed.). Pearson Education.
- Shavelson, R., Hubner, J. y Stanton, G. (1976) Self-Concept: Validation of Construct Interpretations, *Review of educational*, 46(4), 407-423. DOI: 10.3102/00346543046003407.
- Silva, R. y Andrade, V. (2023). El autoconcepto académico, la autoeficacia y el rendimiento en los adolescentes: un enfoque correlacional. *Psychology, Society & Education*, 15(1), 55–69. <https://doi.org/10.25115/psye.v15i1.11865>.
- Skinner, B. F. (1953). *Ciencia y comportamiento humano*. Macmillan.
- UNESCO. (2024, 8 de octubre). *La UNESCO insta a tomar medidas en el sector educativo tras los bajos resultados obtenidos por América Latina y el Caribe en el informe PISA 2022*. <https://www.unesco.org/en/articles/unesco-calls-action-education-sector-following-low-results-latin-america-and-caribbean-pisa-2022>.
- Valdivia, L. (2022) *Autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes de la serie 100 de la Escuela Profesional de Educación Física de la UNSCH-2021* [Tesis de

maestría, Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga].
<https://repositorio.unsch.edu.pe/server/api/core/bitstreams/f36d72a9-db50-4291-8f47-56ffb84cddfc/content>.

Wigfield, A., Rosenzweig, E. y Eccles, J. (2022). Achievement values and their development from childhood through adulthood. *Educational Psychologist*, 57(2), 71-89. <https://doi.org/10.1080/00461520.2021.1985505>.

Yupanqui, F. (2023). *Autoconcepto y motivación académica en estudiantes de segundo a quinto año de secundaria de la Institución Educativa Manuel A. Odría, Tacna 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Privada de Tacna].
<http://hdl.handle.net/20.500.12969/3255>.

Zeidner, M. (2021). Ansiedad ante los exámenes: conceptualizaciones, resultados y perspectivas futuras. *Educational Psychology Review*, 33(4), 1749–1777.
<https://doi.org/10.1007/s10648-021-09602-4>.

ANEXO

Anexo A. Matriz de consistencia

Título: Motivación académica y autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho-2025

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Ítems	Metodología
Problema general ¿Cuál es la relación entre la motivación académica y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho, 2025?	Objetivo general Determinar la relación entre la motivación académica y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres de Ayacucho, 2025.	Hipótesis general Existe una relación alta y positiva entre la motivación académica y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho-2025.	Motivación académica	Orientación intrínseca	Ítems: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9	Tipo: Básica Diseño: No experimental Nivel: Correlacional, corte transversal. Muestra: Aleatoria simple. 231 estudiantes del nivel secundario del 5° de secundaria. Instrumento: Cuestionario tipo Likert Procedimiento de análisis: a. Descriptivo: Frecuencias y porcentajes. b. Inferencial: prueba no paramétrica de Rho de Spearman
				Orientación extrínseca	Ítems: 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17	
				Control de aprendizaje	Ítems: 18, 19, 20, 21, 22, 23	
				Autonomía académica	Ítems: 24, 25, 26, 27	
Problemas específicos ¿Cuál es la relación entre la orientación intrínseca y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho, 2025? ¿Cuál es la relación entre la orientación extrínseca y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho, 2025? ¿Cuál es la relación entre el control del aprendizaje y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho, 2025?	Objetivos específicos - Identificar la relación entre la orientación intrínseca y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho, 2025. - Establecer la relación entre la orientación extrínseca y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho, 2025. - Analizar la relación entre el control del aprendizaje y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho, 2025.	Hipótesis específicas - Existe relación alta entre la orientación intrínseca y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho-2025. - Existe relación alta entre la orientación extrínseca y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho-2025. - Existe relación alta entre el control del aprendizaje y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho-2025.	Autoconcepto académico	Autoeficacia académica	Ítems: 1, 2, 3, 4, 5, 6	
				Autorregulación académica	Ítem: 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14	
				Agencia académica	Ítem: 15, 16, 17, 18	

y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho, 2025? • ¿Cuál es la relación entre la autonomía académica y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho, 2025?	en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho, 2025. • Identificar la relación entre la autonomía académica y el autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho, 2025.	Mariscal Cáceres, Ayacucho-2025. • Existe relación alta entre la autonomía académica y el autoconcepto académicos en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho-2025.				
--	---	--	--	--	--	--

Anexo B. Instrumentos de recolección de datos

A) Cuestionario de motivación académica

El presente cuestionario desea evaluar la percepción o actitud que tienes en base a distintas situaciones académicas, por ello se le solicita responder con total sinceridad, en base a las siguientes estilos u opciones de respuesta

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

Ítems	1	2	3	4	5
Dimensión: Orientación intrínseca					
1. Estudio porque disfruto aprender, aun cuando el tema es difícil.					
2. Me involucro en mis estudios porque me siento satisfecho al comprender algo nuevo					
3. Las actividades académicas me motivan cuando me resultan interesantes					
4. Aprender nuevos temas hace que me sienta entusiasmado(a)					
5. Prefiero estudiar temas que despiertan mi interés personal					
6. El proceso de aprender, es más importante que la nota que pueda obtener					
7. Investigo más sobre un tema cuando me genera curiosidad, sin que me lo pidan					
8. Hago preguntas en clase porque quiero comprender mejor el tema					
9. Me gusta explorar información nueva por interés propio					
Dimensión: Orientación extrínseca					
10. Me esfuerzo en mis estudios porque me gusta recibir reconocimiento.					
11. Cumpló mis tareas porque quiero destacar ante los demás.					
12. Me motiva que valoren mi rendimiento académico.					
13. Estudio porque deseo obtener beneficios futuros (becas, oportunidades).					
14. Mi rendimiento mejora cuando sé que puedo obtener recompensas.					
15. Algunas tareas las hago más por lo que ganaré después, que por el aprendizaje en sí.					
16. Participo en actividades académicas para evitar problemas o sanciones					

17. Realizo mis deberes porque no quiero consecuencias negativas					
Dimensión: Control de aprendizaje					
18. Regulo mi forma de estudiar cuando noto que mi aprendizaje no es el esperado.					
19. Ajusto mis estrategias de estudio para mejorar mi rendimiento.					
20. Organizo mis tiempos porque sé que eso me ayuda a aprender mejor.					
21. Cuando gestiono mis horarios de estudio, siento que aprendo más.					
22. Si algo no me sale, busco otra forma de estudiar hasta lograrlo.					
23. Cuando me bloqueo en una tarea, cambio mis métodos para resolverlo.					
Dimensión: Autonomía académica					
24. Estudio mis cursos sin que otros me obliguen o presionen.					
25. Elijo con libertad mis estrategias de estudio.					
26. Puedo estudiar sin supervisión constante.					
27. Planifico mis tareas académicas de forma independiente.					

Ficha técnica del *Cuestionario de motivación académica*

Autor	Bisquerra (2022)
Objetivo de aplicación	Evaluar el índice de motivación académica
Formas de aplicación	Individual o colectiva
Ítems	27 ítems
Tiempo de duración	10 a 15 minutos
Dimensiones	- Orientación intrínseca - Orientación extrínseca - Control de aprendizaje - Autonomía académica
Validez	Estimó una V de Aiken de 1.0 en base a la validez de preguntas
Confiabilidad	Expuso una confiabilidad de .926 entre los indicadores.

B) Cuestionario de autoconcepto académico

Por cada pregunta, marca alguna de las alternativas en la escala del 1 al 5 que sientes que te describe. Recuerda, tienes que elegir solo una de estas opciones de respuesta:

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

N.º	ÍTEMS	1	2	3	4	5
Dimensión: Autoeficacia académica						
1	Confío en mi capacidad para comprender incluso los temas más complejos.					
2	Puedo tener buenos resultados si me lo propongo.					
3	Soy capaz de resolver tareas difíciles sin ayuda externa.					
4	Poseo habilidades para lograr un alto rendimiento académico.					
5	Enfrento desafíos académicos con seguridad, porque conozco mis capacidades					
6	Me considero competente para cumplir con las exigencias académicas					
Dimensión: Autorregulación académica						
7	Ajusto mis estrategias cuando veo que no estoy aprendiendo bien					
8	Busco nuevas formas de estudiar si algo no me funciona.					
9	Planifico mis tareas considerando cómo mejorar mi proceso de aprendizaje					
10	Mantengo mi concentración, aunque haya distracciones.					
11	Controlo mis distractores cuando quiero aprender mejor.					
12	Reviso mis errores para mejorar mis resultados.					
13	Me trazo metas claras para guiar mis estudios					
14	Monitoreo mis avances para mejorar como estudiante					
Dimensión: Agencia académica						
15	Tomo la iniciativa para buscar nuevos recursos que refuerzan mi aprendizaje.					

16	Participo en clase porque sé que me ayuda a aprender mejor.					
17	Tomo decisiones académicas por iniciativa propia para fortalecer mi formación.					
18	Construyo mi éxito académico a partir de mis decisiones y acciones.					

Ficha técnica del *Cuestionario de autoconcepto académica*

Autor	Bisquerra (2022)
Objetivo de aplicación	Evaluar la percepción de identificación de capacidades académicas
Formas de aplicación	Individual o colectiva
Ítems	18 ítems
Tiempo de duración	10 a 15 minutos
Dimensiones	- Autoeficacia académica - Autorregulación académica - Agencia académica
Validez	Estimó una V de Aiken de 1.0 en base a la validez de preguntas
Confiabilidad	Expuso una confiabilidad de .905 entre los indicadores.

Anexo C. Ficha de validación de los instrumentos

A) Motivación académica

FORMATO PARA VALIDAR INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

INSTRUMENTO 1: Motivación académica

CRITERIOS A EVALUAR												OBSERVACIONES
ITEM	Claridad en redacción		Coherencia interna		Induce a la respuesta (sesgo)		Lenguaje adecuado con el nivel del informante		Mide lo que pretende medir			
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO		
1. Estudio porque disfruto aprender, aun cuando el tema es difícil.	X		X		X		X		X			
2. Me involucro en mis estudios porque me siento satisfecho al comprender algo nuevo	X		X		X		X		X			
3. Las actividades académicas me motivan cuando me resultan interesantes	X		X		X		X		X			
4. Aprender nuevos temas hace que me sienta entusiasmado(a)	X		X		X		X		X			
5. Prefiero estudiar temas que despiertan mi interés personal	X		X		X		X		X			
6. El proceso de aprender, es más importante que la nota que pueda obtener	X		X		X		X		X			
7. Investigo más sobre un tema cuando me genera curiosidad, sin que me lo pidan	X		X		X		X		X			
8. Hago preguntas en clase porque quiero comprender mejor el tema	X		X		X		X		X			
9. Me gusta explorar información nueva por interés propio	X		X		X		X		X			
10. Me esfuerzo en mis estudios porque me gusta recibir reconocimiento.	X		X		X		X		X			
11. Cumpló mis tareas porque quiero destacarme ante los demás.	X		X		X		X		X			
12. Me motiva que valoren mi rendimiento académico.	X		X		X		X		X			
13. Estudio porque deseo obtener beneficios futuros (becas, oportunidades).	X		X		X		X		X			
14. Mi rendimiento mejora cuando sé que puedo obtener recompensas.	X		X		X		X		X			
15. Algunas tareas las hago más por lo que ganaré después, que por el aprendizaje en sí.	X		X		X		X		X			
16. Participo en actividades académicas para evitar problemas o sanciones	X		X		X		X		X			
17. Realizo mis deberes porque no quiero consecuencias negativas	X		X		X		X		X			
18. Si obtengo buenas calificaciones es porque me esforcé realmente.		X		X		X		X		X	Corrige: Regulo mi forma de estudiar cuando noto que mi aprendizaje no es el esperado	
19. Mi rendimiento depende principalmente de mi dedicación personal.		X		X		X		X		X	Corrige Ajusto mis estrategias de estudio para mejorar mi rendimiento.	
20. Organizo mis tiempos porque sé que eso me ayuda a aprender mejor.	X		X		X		X		X			
21. Cuando gestiono mis horarios de estudio, siento que aprendo más.	X		X		X		X		X			

22. Si algo no me sale, busco otra forma de estudiar hasta lograrlo.	X		X		X		X		X						
23. Cuando me bloqueo en una tarea, cambio mis métodos para resolverlo.	X		X		X		X		X						
24. Estudio mis cursos sin que otros me obliguen o presionen.	X		X		X		X		X						
25. Elijo mis estrategias de estudio con libertad.	X		X		X		X		X						
26. Puedo estudiar sin supervisión constante.	X		X		X		X		X						
27. Planifico mis tareas académicas de forma independiente.	X		X		X		X		X						
Aspectos generales										SI	NO				
El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para responder el mismo										X					
Los ítems permiten el logro del objetivo de la investigación										X					
Los ítems están distribuidos en forma lógica y secuencial										X					
El número de ítems es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiero los ítems a añadir.										X					
VALIDEZ															
Aplicable	X	No aplicable			Aplicable atendiendo a las observaciones										
VALIDADO POR:						PROFESIÓN Y/O ESPECIALIDAD				FECHA: 30 noviembre 2025					
Dr. Pedro Huauya Quispe						Lic. en Educación Secundaria, especialidad Matemática y Física									
FIRMA:					CELULAR: 988337790			E-MAIL: pedro.huauya@unsch.edu.pe							
															

FORMATO PARA VALIDAR INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

INTRUMENTO 1: Motivación académica

ITEM	CRITERIOS A EVALUAR										OBSERVACIONES			
	Claridad en redacción		Coherencia interna		Induce a la respuesta (sesgo)		Lenguaje adecuado con el nivel del informante		Mide lo que pretende medir					
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO				
1	✓		✓		✓		✓		✓					
2	✓		✓		✓		✓		✓					
3	✓		✓		✓		✓		✓					
4	✓		✓		✓		✓		✓					
5	✓		✓		✓		✓		✓					
6	✓		✓		✓		✓		✓					
7	✓		✓		✓		✓		✓					
8	✓		✓		✓		✓		✓					
9	✓		✓		✓		✓		✓					
10	✓		✓		✓		✓		✓					
11	✓		✓		✓		✓		✓					
12	✓		✓		✓		✓		✓					
13	✓		✓		✓		✓		✓					
14	✓		✓		✓		✓		✓					
15	✓		✓		✓		✓		✓					
16	✓		✓		✓		✓		✓					
17	✓		✓		✓		✓		✓					
18	✓		✓		✓		✓		✓					
19	✓		✓		✓		✓		✓					
21	✓		✓		✓		✓		✓					
22	✓		✓		✓		✓		✓					
23	✓		✓		✓		✓		✓					
24	✓		✓		✓		✓		✓					
25	✓		✓		✓		✓		✓					
26	✓		✓		✓		✓		✓					
27	✓		✓		✓		✓		✓					
ASPECTOS GENERALES										SI	NO			
El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para responder el mismo										✓				
Los ítems permiten el logro del objetivo de la investigación										✓				
Los ítems están distribuidos en forma lógica y secuencial										✓				
El número de ítems es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiero los ítems a añadir.										✓				
VALIDEZ														
Aplicable			X	No aplicable			Aplicable atendiendo a las observaciones							
VALIDADO POR:						PROFESIÓN Y/O ESPECIALIDAD				FECHA:				
Dr. Guido Alfonso Pérez Sáez						Lic. Educación Secundaria Especialidad: Historia y Geografía				Arequata, 30 Noviembre de 2025				
FIRMA:				CELULAR:				E-MAIL:						
 Dr. Guido A. Pérez Sáez				939727277				guido.perez@unsa.edu.pe						

FORMATO PARA VALIDAR INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

INSTRUMENTO 1: Motivación académica

ITEM	CRITERIOS A EVALUAR										OBSERVACIONES		
	Claridad en redacción		Coherencia interna		Induce a la respuesta (sesgo)		Lenguaje adecuado con el nivel del informante		Mide lo que pretende medir				
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO			
1. Estudio porque disfruto aprender, aun cuando el tema es difícil.	✓		✓		✓		✓		✓				
2. Me involucro en mis estudios porque me siento satisfecho al comprender algo nuevo	✓		✓		✓		✓		✓				
3. Las actividades académicas me motivan cuando me resultan interesantes	✓		✓		✓		✓		✓				
4. Aprender nuevos temas hace que me sienta entusiasmado(a)	✓		✓		✓		✓		✓				
5. Prefiero estudiar temas que despiertan mi interés personal	✓		✓		✓		✓		✓				
6. El proceso de aprender, es más importante que la nota que pueda obtener	✓		✓		✓		✓		✓				
7. Investigo más sobre un tema cuando me genera curiosidad, sin que me lo pidan	✓		✓		✓		✓		✓				
8. Hago preguntas en clase porque quiero comprender mejor el tema	✓		✓		✓		✓		✓				
9. Me gusta explorar información nueva por interés propio	✓		✓		✓		✓		✓				
10. Me esfuerzo en mis estudios porque me gusta recibir reconocimiento.	✓		✓		✓		✓		✓				
11. Cumpro mis tareas porque quiero destacar ante los demás.	✓		✓		✓		✓		✓				
12. Me motiva que valoren mi rendimiento académico.	✓		✓		✓		✓		✓				
13. Estudio porque deseo obtener beneficios futuros (becas, oportunidades).	✓		✓		✓		✓		✓				
14. Mi rendimiento mejora cuando sé que puedo obtener recompensas.	✓		✓		✓		✓		✓				
15. Algunas tareas las hago más por lo que ganaré después, que por el aprendizaje en sí.	✓		✓		✓		✓		✓				
16. Participo en actividades académicas para evitar problemas o sanciones	✓		✓		✓		✓		✓				
17. Realizo mis deberes porque no quiero consecuencias negativas	✓		✓		✓		✓		✓				
18. Si obtengo buenas calificaciones es porque me esforcé realmente.	✓		✓		✓		✓		✓				
19. Mi rendimiento depende principalmente de mi dedicación personal.	✓		✓		✓		✓		✓				
20. Organizo mis tiempos porque sé que eso me ayuda a aprender mejor.	✓		✓		✓		✓		✓				
21. Cuando gestiono mis horarios de estudio, siento que aprendo más.	✓		✓		✓		✓		✓				
22. Si algo no me sale, busco otra forma de estudiar hasta lograrlo.	✓		✓		✓		✓		✓				
23. Cuando me bloqueo en una tarea, cambio mis métodos para resolverlo.	✓		✓		✓		✓		✓				
24. Estudio mis cursos sin que otros me obliguen o presionen.	✓		✓		✓		✓		✓				
25. Elijo mis estrategias de estudio con libertad.	✓		✓		✓		✓		✓				
26. Puedo estudiar sin supervisión constante.	✓		✓		✓		✓		✓				
27. Planifico mis tareas académicas de forma independiente.	✓		✓		✓		✓		✓				
Aspectos generales										SI	NO		
El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para responder el mismo													
Los ítems permiten el logro del objetivo de la investigación													
Los ítems están distribuidos en forma lógica y secuencial													
El número de ítems es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiero los ítems a añadir.													
VALIDEZ													
Aplicable				No aplicable				Aplicable atendiendo a las observaciones					
VALIDADO POR:						PROFESIÓN Y/O ESPECIALIDAD				FECHA:			
César Alberto Cardenas Villanueva						Lic en Lengua y Literatura				01-12-2021			
FIRMA:				CELULAR:				E-MAIL:					
				966999214				alberto.cardenas@unsh.edu.pe					

Los ítems están distribuidos en forma lógica y secuencial				x	
El número de ítems es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiero los ítems a añadir.				x	
VALIDEZ					
Aplicable	X	No aplicable		Aplicable atendiendo a las observaciones	
VALIDADO POR: Dr. Pedro Huauya Quispe			PROFESIÓN Y/O ESPECIALIDAD Lic.Educación Secundaria, especialidad de matemática y física		FECHA: 30 noviembre 2025
FIRMA: 		CELULAR: 988337790		E-MAIL: pedro.huauya@unsch.edu.pe	

FORMATO PARA VALIDAR INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

INTRUMENTO 2: Autoconcepto académico

ITEM	CRITERIOS A EVALUAR										OBSERVACIONES	
	Claridad en redacción		Coherencia interna		Induce a la respuesta (sesgo)		Lenguaje adecuado con el nivel del informante		Mide lo que pretende medir			
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO		
1	✓		✓		✓		✓		✓			
2	✓		✓		✓		✓		✓			
3	✓		✓		✓		✓		✓			
4	✓		✓		✓		✓		✓			
5	✓		✓		✓		✓		✓			
6	✓		✓		✓		✓		✓			
7	✓		✓		✓		✓		✓			
8	✓		✓		✓		✓		✓			
9	✓		✓		✓		✓		✓			
10	✓		✓		✓		✓		✓			
11	✓		✓		✓		✓		✓			
12	✓		✓		✓		✓		✓			
13	✓		✓		✓		✓		✓			
14	✓		✓		✓		✓		✓			
15	✓		✓		✓		✓		✓			
16	✓		✓		✓		✓		✓			
17	✓		✓		✓		✓		✓			
18	✓		✓		✓		✓		✓			
ASPECTOS GENERALES										SI	NO	
El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para responder el mismo										✓		
Los ítems permiten el logro del objetivo de la investigación										✓		
Los ítems están distribuidos en forma lógica y secuencial										✓		
El número de ítems es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiero los ítems a añadir.										✓		
VALIDEZ												
Aplicable		X		No aplicable				Aplicable atendiendo a las observaciones				
VALIDADO POR:				PROFESIÓN Y/O ESPECIALIDAD				FECHA:				
Dr. Guido Alfonso Pérez Sáez				Lic. Educación Secundaria Especialidades: Historia - Geografía				4 de octubre 30 de Noviembre 2025				
FIRMA:				CELULAR:				E-MAIL:				
 INSTITUCIÓN NACIONAL DE SUPERIOR DE PUERTO RICO Facultad de Ciencias de la Educación Dr. Guido A. Pérez Sáez				939727277				guido.perez@unsp.edu.pr				

FORMATO PARA VALIDAR INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

INSTRUMENTO 2: Autoconcepto académico

ITEM	CRITERIOS A EVALUAR										OBSERVACIONES	
	Claridad en redacción		Coherencia interna		Induce a la respuesta (sesgo)		Lenguaje adecuado con el nivel del informante		Mide lo que pretende medir			
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO		
1. Confío en mi capacidad para comprender incluso los temas más complejos.	/		/		/		/		/			
2. Puedo tener buenos resultados si me lo propongo.	/		/		/		/		/			
3. Soy capaz de resolver tareas difíciles sin ayuda externa.	/		/		/		/		/			
4. Poseo habilidades para lograr un alto rendimiento académico.	/		/		/		/		/			
5. Enfrento desafíos académicos con seguridad, porque conozco mis capacidades	/		/		/		/		/			
6. Me considero competente para cumplir con las exigencias académicas	/		/		/		/		/			
7. Ajusto mis estrategias cuando veo que no estoy aprendiendo bien	/		/		/		/		/			
8. Busco nuevas formas de estudiar si algo no me funciona.	/		/		/		/		/			
9. Planifico mis tareas considerando cómo mejorar mi proceso de aprendizaje	/		/		/		/		/			
10. Mantengo mi concentración, aunque haya distracciones.	/		/		/		/		/			
11. Controló mis distractores cuando quiero aprender mejor.	/		/		/		/		/			
12. Reviso mis errores para mejorar mis resultados.	/		/		/		/		/			
13. Me trazo metas claras para guiar mis estudios	/		/		/		/		/			
14. Monitoreo mis avances para mejorar como estudiante	/		/		/		/		/			
15. Tomo la iniciativa para buscar nuevos recursos que refuerzan mi aprendizaje.	/		/		/		/		/			
16. Participo en clase porque sé que me ayuda a aprender mejor.	/		/		/		/		/			
17. Decido cómo estudiar porque sé que influye en mis resultados.	/		/		/		/		/			
18. Construyo mi éxito académico a partir de mis decisiones y acciones.	/		/		/		/		/			
Aspectos generales										SI	NO	
El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para responder el mismo												
Los ítems permiten el logro del objetivo de la investigación												
Los ítems están distribuidos en forma lógica y secuencial												
El número de ítems es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiero los ítems a añadir.												
VALIDEZ												
Aplicable				No aplicable				Aplicable atendiendo a las observaciones				
VALIDADO POR: César Alberto Cardenas Villanueva						PROFESIÓN Y/O ESPECIALIDAD Lic. en Lengua y Literatura			FECHA: 01-12-2025			
FIRMA:				CELULAR: 966599214				E-MAIL: alberto.cardenas@unsch.edu.pe				

Análisis de validez de contenido de la motivación académica

Ítem	J1	J2	J3	V de Aiken	Criterio
01	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
02	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
03	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
04	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
05	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
06	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
07	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
08	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
09	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
10	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
11	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
12	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
13	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
14	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
15	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
16	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
17	.00	1.00	1.00	68%	Aplicable
18	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
19	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
20	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
21	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
22	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
23	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
24	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
25	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
26	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
27	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable

Los resultados del análisis de validez de contenido mediante el coeficiente V de Aiken evidencian un nivel de acuerdo total entre los tres jueces evaluadores respecto a los 27 ítems que conforman el instrumento de motivación académica. En todos los ítems,

los jueces J1, J2 y J3 asignaron una valoración de 1.00, obteniéndose un V de Aiken de 1.00, equivalente al 100 % de acuerdo.

Estos resultados indican que los jueces coincidieron plenamente en que cada uno de los ítems presenta pertinencia, claridad y congruencia con el constructo que se pretende medir. Asimismo, al alcanzar el valor máximo posible del coeficiente ($V = 1.00$), se evidencia una validez de contenido excelente; por lo que ninguno de los 27 ítems requirió ser eliminado o modificado a partir de la evaluación realizada.

Análisis de validez de contenido de autoconcepto académico

Ítem	J1	J2	J3	V de Aiken	Criterio
01	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
02	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
03	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
04	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
05	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
06	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
07	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
08	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
09	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
10	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
11	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
12	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
13	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
14	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
15	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
16	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
17	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable
18	1.00	1.00	1.00	100%	Aplicable

Los resultados muestran que los 18 ítems obtuvieron una V de Aiken de 1.00, debido a que los tres jueces coincidieron en valorar favorablemente cada uno de los ítems. Este resultado equivale al 100 % de acuerdo entre los jueces, por lo que todos los reactivos fueron considerados aplicables.

En términos de validez de contenido, una V de Aiken cercana a 1.00 evidencia un alto grado de acuerdo entre los expertos respecto a la claridad, pertinencia y representatividad de los ítems en relación con el constructo que se pretende medir. Por tanto, los resultados obtenidos indican que los 18 reactivos presentan una adecuada correspondencia con el contenido teórico del autoconcepto académico.

Anexo D. Base de datos

Autoconcepto académico

SUJETO	ITEM-1	ITEM-2	ITEM-3	ITEM-4	ITEM-5	ITEM-6	ITEM-7	ITEM-8	ITEM-9	ITEM-10	ITEM-11	ITEM-12	ITEM-13	ITEM-14	ITEM-15	ITEM-16	ITEM-17	ITEM-18
1	3	2	3	2	2	2	2	2	2	4	3	3	3	3	3	4	4	4
2	2	5	2	3	3	5	2	2	3	4	3	4	2	3	1	1	1	1
3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	5	3	3	3
4	5	4	3	3	4	4	5	4	4	4	3	4	5	4	4	3	4	4
5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	3	4	3	5	3	5
6	3	4	3	3	3	4	3	3	3	3	2	3	4	3	3	3	3	3
7	4	5	5	5	4	5	4	5	4	5	5	4	4	3	4	4	4	4
8	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4
9	3	4	4	3	3	4	3	4	3	3	3	3	4	4	4	3	4	4
10	3	5	4	4	5	4	4	5	3	4	5	5	5	5	4	5	3	5
11	4	5	5	5	5	4	3	4	4	4	3	3	5	5	4	4	4	4
12	5	5	5	5	5	5	3	3	3	2	2	3	5	4	5	4	5	5
13	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	3	4	4
14	5	5	3	3	3	5	3	4	3	1	1	4	3	3	3	3	3	5
15	3	3	3	3	3	3	2	3	2	4	3	3	3	3	2	2	3	4
16	3	2	3	3	3	4	4	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4
17	3	3	3	5	2	2	3	4	2	3	3	4	2	3	3	3	3	3
18	4	4	3	3	3	3	3	4	3	4	3	4	4	4	3	3	3	3
19	3	4	4	5	4	4	4	5	5	3	2	3	3	4	4	4	3	4
20	3	4	3	2	3	3	4	3	4	3	4	3	3	3	4	4	4	4
21	3	4	3	4	4	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5
22	3	4	1	4	2	4	1	3	4	5	3	4	2	4	5	2	3	5
23	3	3	3	3	3	4	4	4	3	4	3	3	3	3	3	4	4	3
24	4	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4
25	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	3	3	4	4	3	3	4
26	5	5	5	4	4	4	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1
27	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4
28	3	3	3	3	3	4	4	3	4	4	3	4	3	4	3	4	3	3
29	4	5	4	5	4	5	4	3	4	5	4	5	4	5	4	5	5	4
30	4	3	4	5	3	5	4	3	4	5	3	4	5	4	3	4	3	4
31	4	4	4	4	3	3	4	5	3	3	2	4	4	3	3	2	4	4
32	2	5	2	3	3	2	3	4	2	1	2	3	5	2	2	2	4	5
33	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	4	4	5	3	4	4
34	4	5	4	5	5	5	2	3	4	5	5	3	4	3	3	3	4	5
35	5	5	3	5	5	5	5	4	4	3	3	5	5	5	5	4	5	5
36	4	4	4	4	3	4	3	5	3	4	4	3	3	4	4	3	4	3
37	4	4	3	4	4	3	4	4	5	4	3	4	4	4	5	4	3	4
38	3	4	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	4	4	2	4	4

Anexo E. Prueba de confiabilidad

Escala de autoconcepto académico

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,926	18

En base al análisis de la prueba de confiabilidad, demuestra un elevado coeficiente de confianza de .926.

Escala de motivación académica

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,905	27

Respectivamente, el coeficiente de consistencia interna, demostró un elevado nivel de confianza de .905.

Anexo F. Autorización de la institución educativa



INSTITUCIÓN EDUCATIVA EMBLEMÁTICA
"MARISCAL CACERES"

AYACUCHO - PERÚ
TRABAJO - HONRADEZ - DIGNIDAD



"Año de la Recuperación y Consolidación de la Economía Peruana"

**EL DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EMBLEMÁTICA
"MARISCAL CÁCERES" DE AYACUCHO CON CÓDIGO MODULAR
N°0424507; QUIEN SUSCRIBE, EN USO DE SUS ATRIBUCIONES
Y FACULTADES, EXPIDE LA PRESENTE:**

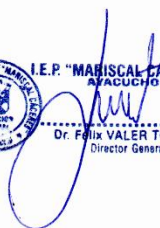
AUTORIZACIÓN

Por medio del presente, se autoriza al sr. **Elio Pariona Quispe**, identificado con DNI N.º 71294667, estudiante de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, Facultad de Ciencias de la Educación, a realizar la aplicación de instrumentos de investigación titulada: *"Motivación y autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho 2025"*, dirigida a los estudiantes del quinto grado de secundaria.

La presente autorización se otorga con la condición de que la aplicación de instrumentos respete estrictamente la privacidad, confidencialidad y protección de los datos personales e imágenes de los estudiantes participantes, conforme a la normativa vigente.

Ayacucho, 06 de diciembre del 2025

C.c. Archivo
FVT/Dir.

 I.E.P. "MARISCAL CACERES"
AYACUCHO

Dr. FÉLIX VALER TORRES
Director General

Av. Independencia N° 435 – Ayacucho

Correo electrónico: mariscalcaceresgue@gmail.com

Celular: 966877140

Anexo G. Consentimiento informado

Título del estudio: *Motivación académica y autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho-2025*

Propósito del estudio

El propósito de esta investigación es analizar la relación existente entre la motivación y el autoconcepto académicos en los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Mariscal Cáceres. Este estudio permitirá comprender cómo estos factores psicológicos influyen en el aprendizaje, aportando información útil para mejorar las estrategias pedagógicas en el contexto escolar.

Procedimiento

La participación de su hijo(a) consistirá en responder un cuestionario estructurado con preguntas relacionadas con su percepción sobre la motivación y su autoconcepto académico. La aplicación tendrá una duración aproximada de 20 a 25 minutos y se realizará en horario escolar, bajo la supervisión del investigador y con la autorización de la dirección del centro educativo.

Riesgos y beneficios

La participación en esta investigación no implica ningún riesgo físico ni psicológico. La información recopilada será utilizada exclusivamente con fines académicos y científicos. Los resultados obtenidos podrán contribuir al desarrollo de estrategias educativas orientadas a fortalecer la motivación y el autoconcepto de los estudiantes.

Confidencialidad

Toda la información recolectada será tratada de manera anónima y confidencial. No se divulgará ningún dato personal ni se identificarán las respuestas de los participantes. Los resultados serán analizados de forma grupal.

Participación voluntaria

La participación en este estudio es completamente voluntaria. Usted puede decidir que su hijo(a) no participe o retirarlo del estudio en cualquier momento, sin que ello le genere perjuicio alguno.

Declaración de consentimiento

He leído la información anterior, comprendí los objetivos y procedimientos del estudio, y otorgo mi consentimiento voluntario para que mi hijo(a) participe en la investigación.

Nombre del padre/madre o apoderado:

DNI: _____

Fecha: _____

Anexo H. Registro fotográfico



Investigador guiando a los estudiantes en la aplicación de los cuestionarios



Investigador guiando a los estudiantes en la aplicación de los cuestionarios



Estudiantes del IE Mariscal Cáceres resolviendo el cuestionario



Investigador guiando a los estudiantes en la aplicación de los cuestionarios



Investigador supervisando el desarrollo de los cuestionarios



EL DECANO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA
UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA, QUE SUSCRIBE,

HACE CONSTAR:

Que, de conformidad con lo dispuesto en el Reglamento de Trabajos de Investigación de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, aprobado con la Resolución del Consejo Universitario N°039-2021-UNSCH-CU, a solicitud escrita del interesado se ha realizado el análisis, valoración y verificación del contenido de la tesis titulada: **Motivación académica y autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho - 2025**, presentado por el estudiante **Elío PARIONA QUISPE**, "sin depósito" en la **Escuela Profesional de Educación Secundaria** y en segunda instancia "con depósito" de trabajo estándar en la **Facultad de Ciencias de la Educación**, con **resultado de informe final del software turnitin de 14% de índice de similitud, por tanto, aprobado**. Trabajo realizado por los profesores ordinarios Dr. Indalecio MUJICA BERMÚDEZ y Dr. Óscar GUTIÉRREZ HUAMANÍ, adscritos al Departamento Académico de Educación y Ciencias Humanas.

En consecuencia, estando al informe favorable de los profesores instructores de la primera y segunda instancia, designados con la Resolución de Consejo de Facultad N° 003-2021-FCE-CF, Resolución Decanal N° 020-2021-FCE-D y avalado por el director de la Escuela Profesional de Educación Secundaria, se expide la presente constancia a petición de parte con solicitud de fecha 20 de julio de 2026 y boleta de venta electrónica N° 26-00005264, para los fines que estime conveniente.

Se anexan el resultado final del reporte del software en tres folios.

Ayacucho, 07 de agosto de 2026

c.c.: Archivo
VRTH/mqa


UNIVERSIDAD NACIONAL
DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
VICTOR RAÚL TUMBALOBOS HUAMANÍ
DECANO

Motivación académica y autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho-2025

por Elio PARIONA QUISPE

Fecha de entrega: 30-jul-2026 06:46p. m. (UTC-0500)

Identificador de la entrega: 3005797503

Nombre del archivo: T-1_ELIO_PARIONA_QUISPE-.pdf (3.66M)

Total de palabras: 15104

Total de caracteres: 95778

Motivación académica y autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho-2025

INFORME DE ORIGINALIDAD

14%

INDICE DE SIMILITUD

15%

FUENTES DE INTERNET

13%

PUBLICACIONES

11%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga	4%
	Trabajo del estudiante	
2	hdl.handle.net	2%
	Fuente de Internet	
3	repositorio.uct.edu.pe	2%
	Fuente de Internet	
4	repositorio.unsch.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
5	Submitted to Universidad Tecnologica del Peru	1%
	Trabajo del estudiante	
6	repositorio.upla.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
7	Submitted to Blackboard	<1%
	Trabajo del estudiante	
8	Submitted to Universidad Nacional de Cajamarca	<1%
	Trabajo del estudiante	
9	Submitted to Universidad Cesar Vallejo	<1%
	Trabajo del estudiante	
10	repositorio.unat.edu.pe	<1%
	Fuente de Internet	
11	repositorio.ucsm.edu.pe	<1%
	Fuente de Internet	
12	repositorio.uwiener.edu.pe	<1%
	Fuente de Internet	
13	repositorio.undac.edu.pe	<1%
	Fuente de Internet	
14	Submitted to Universidad Privada Antenor Orrego 2025	<1%
	Trabajo del estudiante	

15

Fuente de Internet

<1 %

16

repositorio.unsaac.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

17

repositorio.usanpedro.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias

< 30 words

Excluir bibliografía

Activo



FACULTAD DE
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL
DE HUAMANGA

**ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS DEL BACHILLER ELIO PARIONA QUISPE,
PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN
SECUNDARIA, ESPECIALIDAD: CIENCIAS SOCIALES Y FILOSOFÍA CON
MENCIÓN EN TURISMO.**

En la ciudad de Ayacucho a los veintiuno días del mes de agosto del año dos mil veintiséis, siendo a horas las once de la mañana, se reunieron en el auditorio "José María Arguedas" de la Facultad de Ciencias de la Educación, los miembros del jurado el Mtro. Úver Ladislao Valenzuela Bendeزú (Presidente), el Dr. Anatolio Huarcaya Barbarán y el Mg. Teodoro Huamán Torres (Miembros), bajo la presidencia del primero de los nombrados con la finalidad de recepcionar la sustentación de Tesis Titulada: **Motivación académica y autoconcepto académico en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Ayacucho - 2025**, presentado por el bachiller en Ciencias de la Educación alumno **ELIO PARIONA QUISPE**, para obtener el Título Profesional de Licenciado en Educación **Secundaria, Especialidad: Ciencias Sociales y Filosofía con mención en Turismo**.

Seguidamente, constatado el quórum de Reglamento por invocación del presidente del Jurado, el secretario dio lectura el expediente presentado por el recurrente, acto seguido el Presidente del Jurado invitó al aspirante al Título a exponer su tesis, finalizada la exposición los miembros del jurado proceden a formular las preguntas, las mismas que fueron absueltas por el sustentante en forma satisfactoria, a continuación previa deliberación en privado, ha obtenido un promedio de la nota aprobatoria de DIECISÉIS (16).

Siendo a horas las doce con treinta minutos de la tarde, se dio por concluido este acto académico. En fe de lo cual firmaron los miembros del jurado, el Mtro. Úver Ladislao Valenzuela Bendeزú (Presidente), el Dr. Anatolio Huarcaya Barbarán y el Mg. Teodoro Huamán Torres (Miembros).

Es todo cuanto transcribo, para conocimiento y demás fines.

Ayacucho, 04 de setiembre de 2026.

Registro N° 1838 -2026
Recibo de Tesorería N° 20 – 00023702
Libro N° 05, folios 369 y 370
VRTH/acc.


VICTOR RAÚL TUMBALOBOS HUAMANI
DECANO