



**INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO**

**MOTIVACIÓN Y SU RELACIÓN CON EL DESEMPEÑO
ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL TERCER CICLO
DE LA CARRERA DE ARQUITECTURA EN LA
UNIVERSIDAD PERUANA DE CIENCIAS APLICADAS
CAMPUS MONTERRICO EN EL 2022**

**PRESENTADO POR
COSTA DELGADO DE HERNANDO LOURDES YANILSIE**

**ASESOR
CARLOS AUGUSTO ECHAIZ RODAS**

**TESIS
PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN POLÍTICAS Y GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN**

**LIMA – PERÚ
2023**



CC BY-NC-ND

Reconocimiento – No comercial – Sin obra derivada

El autor sólo permite que se pueda descargar esta obra y compartirla con otras personas, siempre que se reconozca su autoría, pero no se puede cambiar de ninguna manera ni se puede utilizar comercialmente.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



**INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
SECCIÓN DE POSGRADO**

**MOTIVACIÓN Y SU RELACIÓN CON EL DESEMPEÑO
ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL TERCER CICLO DE LA
CARRERA DE ARQUITECTURA EN LA UNIVERSIDAD PERUANA
DE CIENCIAS APLICADAS CAMPUS MONTEERRICO EN EL 2022**

TESIS PARA OPTAR

**EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN POLÍTICAS Y GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN**

PRESENTADO POR:

LOURDES YANILSIE COSTA DELGADO DE HERNANDO

ASESOR(A):

DR. CARLOS AUGUSTO ECHAIZ RODAS

LIMA, PERÚ

2023

**MOTIVACIÓN Y SU RELACIÓN CON EL DESEMPEÑO ACADÉMICO
DE LOS ESTUDIANTES DEL TERCER CICLO DE LA CARRERA DE
ARQUITECTURA EN LA UNIVERSIDAD PERUANA
DE CIENCIAS APLICADAS CAMPUS MONTECRICO EN EL 2022**

ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO

ASESOR(A):

Dr. Carlos Augusto Echaiz Rodas

PRESIDENTE DEL JURADO

Dr. Vicente Justo Pastor Santivañez Limas

MIEMBROS DEL JURADO

Dra. Alejandra Dulvina Romero Díaz

Dra. Lindomira Castro Llaja

DEDICATORIA

A mi familia.

A mis padres por creer en mí.

A mi esposo por apoyarme siempre.

A mi hijo por ser quien me motiva a mejorar cada día.

AGRADECIMIENTOS

A Dios.

A los docentes de la USMP por las enseñanzas
brindadas.

A la UPC por facilitarme realizar la investigación.

A mi asesor por su apoyo para poder hacer posible
esta investigación.

REPORTE DE SIMILITUD

Reporte de similitud

NOMBRE DEL TRABAJO

"MOTIVACIÓN Y SU RELACIÓN CON EL D
ESEMPEÑO ACADÉMICO EN LOS ESTUDI
ANTES DEL TERCER CICLO DE LA CARRE

AUTOR

LOURDES YANILSIE COSTA DELGADO D
E HERNANDO

RECUENTO DE PALABRAS

22383 Words

RECUENTO DE CARACTERES

125108 Characters

RECUENTO DE PÁGINAS

110 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

693.2KB

FECHA DE ENTREGA

Sep 27, 2023 12:29 PM GMT-5

FECHA DEL INFORME

Sep 27, 2023 12:31 PM GMT-5

● 17% de similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base

- 13% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 15% Base de datos de trabajos entregados
- 6% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Cross

● Excluir del Reporte de Similitud

- Material bibliográfico
- Material citado
- Fuentes excluidas manualmente
- Material citado
- Coincidencia baja (menos de 10 palabras)

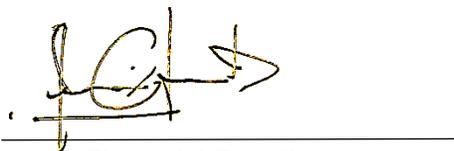
DECLARACIÓN JURADA

Yo, Lourdes Costa Delgado, estudiante del instituto para la Calidad de la Educación USMP(Virtual) de la Universidad de San Martín de Porres DECLARO BAJO JURAMENTO que todos los datos e información que acompañan a la Tesis o Trabajo de Investigación titulado “Motivación “:

1. Son de mi autoría.
2. El presente Trabajo de Investigación / Tesis no ha sido plagiado ni total, ni parcialmente.
3. El Trabajo de Investigación / Tesis no ha sido publicado ni presentado anteriormente.
4. Los resultados de la investigación son verídicos. No han sido falsificados, duplicados, copiados, ni adulterados.

De identificarse alguna de las irregularidades señaladas en la presente declaración jurada; asumo las consecuencias y las sanciones a que dieran lugar, sometiéndome a las autoridades pertinentes.

Lima, 28 de Setiembre de 2023



Firma del Estudiante

DNI: 09679997

ÍNDICE

ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO	ii
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTOS	iv
REPORTE DE SIMILITUD.....	v
DECLARACIÓN JURADA	vi
ÍNDICE	vii
RESUMEN.....	xi
ABSTRACT	xii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO.....	11
1.1. Antecedentes de la Investigación.....	11
1.2. Bases Teóricas	16
1.2.1 Motivación	16
1.2.1.1 La Motivación y la Educación	18
1.2.1.2 Dimensiones de la Motivación: Motivación Intrínseca - Extrínseca	20
1.2.1.3 La Motivación y su Medición en el Área Universitaria	25
1.2.2 Desempeño Académico	27
1.2.2.1 Desempeño Académico y algunos Factores Asociados	29
1.2.3 Motivación: Aprendizaje y Rendimiento Académico	32
1.3. Definición de Términos Básicos	36
CAPÍTULO II: HIPOTESIS Y VARIABLES	39
2.1. Formulación de Hipótesis Principal y Derivadas	39
2.1.1. Hipótesis General	39

2.1.2 Hipótesis Específicas	39
2.2. Variables y Definición Operacional	39
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	43
3.1. Diseño Metodológico	43
3.2. Diseño Muestral	43
3.3. Técnicas de Recolección de Datos	45
3.4. Técnicas Estadísticas para el Procesamiento de Información	46
3.5. Aspectos Éticos	47
CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....	49
4.2 Hipótesis de la Investigación	59
4.2.1 Hipótesis Específica 1	60
4.2.2 Hipótesis Específica 2.....	61
4.2.3 Hipótesis Específica 3.....	62
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN	63
CONCLUSIONES	66
RECOMENDACIONES	69
FUENTES DE INFORMACIÓN.....	72
ANEXOS.....	82

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Matriz de Operacionalización de Variables	40
Tabla 2 Análisis de Fiabilidad con Alfa de Cronbach	47
Tabla 3 Resumen Descriptivo del Desempeño Académico.....	49
Tabla 4 Distribución de Frecuencias de la Variable Motivación.....	50
Tabla 5 Distribución de Frecuencias de la Dimensión Motivación Intrínseca	51
Tabla 6 Distribución de Frecuencia del Indicador Aprendizaje	52
Tabla 7 Distribución de Frecuencias del Indicador Motivo al Logro	53
Tabla 8 Distribución de Frecuencias del Indicador Percepción de Competencia	54
Tabla 9 Distribución de Frecuencias de la Dimensión Motivación Extrínseca.....	55
Tabla 10 Distribución de Frecuencias del Indicador Refuerzo.....	56
Tabla 11 Distribución de Frecuencias del Indicador Incentivo.....	57
Tabla 12 Prueba de Normalidad para la Variable Motivación y la Calificación Final.....	58
Tabla 13 Correlación entre la Motivación y el Desempeño Académico	59
Tabla 14 Correlación entre la Motivación Intrínseca y el Desempeño Académico	60
Tabla 15 Correlación entre la Motivación y el Desempeño Académico	61
Tabla 16 Correlación entre la Motivación Extrínseca y el Desempeño Académico	62

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Gráfico de Cajas de la Calificación Final.....	50
Figura 2 Gráfico de Barra de la Variable Motivación	50
Figura 3 Gráfico de Barra de la Dimensión Motivación Intrínseca.....	52
Figura 4 Gráfico de Barra del Indicador Aprendizaje	53
Figura 5 Gráfico de Barra del Indicador Motivo al Logro.....	54
Figura 6 Gráfico de Barra del Indicador Precepción de Competencia	55
Figura 7 Gráfico de Barra de la Dimensión Motivación Extrínseca.....	56
Figura 8 Gráfico de Barra del Indicador Refuerzo	57
Figura 9 Gráfico de Barra del Indicador Incentivo	58

RESUMEN

La investigación tuvo como propósito indagar la relación entre la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Arquitectura de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC), sede Monterrico en el año 2022, con este objetivo se propuso un enfoque de investigación cuantitativo, basado en un diseño no experimental - correlacional. Para esto se contó con una muestra de 77 estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Arquitectura del campus Monterrico de la UPC. Se utilizó la encuesta como técnica de investigación y el cuestionario como instrumento de investigación. Los resultados mostraron que, en cuanto al rendimiento académico, según el valor del cuartil 1, el 25% de las calificaciones de los estudiantes estuvo por debajo de 14 puntos, el valor del cuartil 2 (mediana) refleja que el 50% de las calificaciones estuvo por debajo de 16 puntos y el cuartil 3 refleja que el 75% de los estudiantes obtuvo calificaciones por debajo de los 17 puntos. En cuanto a la relación entre la motivación y el rendimiento académico en estudiantes, los resultados permitieron determinar la validez de la hipótesis planteada en la investigación ya que la p - (0.000) fue inferior al nivel de significación (0.05), es decir, la relación entre la motivación y el rendimiento académico en los estudiantes es estadísticamente significativa.

Palabras clave: Motivación; Motivación intrínseca; Motivación extrínseca, Desempeño académico, Desempeño docente.

ABSTRACT

The purpose of the research was to investigate the relationship between motivation and academic performance in students of the third cycle of the architecture degree at the Peruvian University of Applied Sciences (UPC), Monterrico headquarters in the year 2022, with this objective a Quantitative research approach, based on a non-experimental - correlational design. For this, a sample of 77 students from the third cycle of the architecture degree at the Monterrico campus of the UPC was used. The survey was used as a research technique and the questionnaire as a research instrument. The results showed that, in terms of academic performance, according to the value of quartile 1, 25% of the students' grades were below 14 points, the value of quartile 2 (median) reflects that 50% of the grades . It was below 16 points and quartile 3 reflects that 75% of the students obtained grades below 17 points. Regarding the relationship between motivation and academic performance in students, the results allowed us to determine the validity of the hypothesis raised in the research since the p - (0.000) was lower than the level of significance (0.05), that is, the The relationship between motivation and academic performance in students is statistically significant.

Keywords: Motivation; Intrinsic motivation; Extrinsic motivation, Academic performance, Teaching performance.

INTRODUCCIÓN

El desempeño académico ha significado por mucho tiempo el indicador fundamental para la medición del dominio o del nivel de comprensión que tiene el estudiante sobre el contenido que se espera se desarrollen a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este caso, existen muchos aspectos que inciden en el desempeño académico, desde aspectos de tipo psicosocial, externos al proceso de enseñanza – aprendizaje, como aspectos de naturaleza personal, que afectan al estudiante internamente.

En este sentido, Yarin et. al (2022), expresó que uno de los aspectos que ha sido considerado como un elemento que puede incidir en el desempeño académico es la motivación. La motivación ha sido objeto de investigación extensamente. De esta forma, en la organización de los constructos motivacionales, es útil al referirse a las dos áreas de investigación de la motivación; la primera área se refiere a los motivos, por ejemplo, orientación a metas y valores que promueven el comportamiento de un estudiante de manera positiva y, por otra parte, la segunda área, se refiere a las percepciones del estudiante sobre la capacidad de aprender un tema, considerando la complejidad de la tarea y los recursos inherentes al contexto (p.2).

La relación entre la motivación y el desempeño académico ha sido un aspecto que tiene cada vez mayor consideración. A nivel internacional, Gonzáles (2021) afirmó que, si bien existen aspectos relacionados históricamente con el desempeño académico como el esfuerzo o la inteligencia, existe evidencia, derivada de otros estudios, que profundizan en los diferentes componentes que están vinculados con el éxito académico, algunos de estos elementos son de índole conductual, cognitivo, afectivo y motivacional. Estos aspectos resultan ciertos prácticamente a cualquier nivel de estudios, sin embargo, resultan particularmente importantes en la educación superior. Esto es así porque, durante la educación universitaria, los estudiantes están obligados a enfrentar diversos retos antes de poder acceder o alcanzar las metas académicas. De esta forma, considerando que en este periodo los estudiantes observan una mayor autonomía y por tanto un mayor nivel de responsabilidad sobre sus logros, la motivación y autoeficacia percibida como variables determinantes para finalizar de modo exitoso su formación, adquieren mayor importancia. De hecho, aunque el papel del docente, como facilitador del proceso de enseñanza-aprendizaje, sigue siendo de gran importancia, existe también un menor seguimiento y atención continua del profesorado al cumplimiento de las actividades conducentes al desarrollo de las competencias requeridas (p.3).

Luego de estas consideraciones, queda en evidencia en las conclusiones del estudio que, para el caso de España, se confirma la idea que la motivación, en sus diferentes dimensiones, resulta importante para fortalecer el sentimiento de autoeficacia, lo que incidirá de forma positiva en su rendimiento académico y sobre la

motivación intrínseca del estudiante, que se caracteriza por el propio deseo de aprender.

A nivel latinoamericano, existen también estudios que confirman la importancia de la relación entre la motivación y el desempeño académico. En este sentido, Rebolledo et. al (2020) construye su hipótesis de trabajo a partir de la existencia de diversas publicaciones que, en diversas áreas del conocimiento, establecen una clara relación entre las estrategias de aprendizaje, la motivación y el desempeño académico.

De este modo, plantea en su estudio que, para las instituciones universitarias, más allá de los mecanismos utilizados para el acceso de los estudiantes al sistema universitario, fundamentado en la mayoría de los casos en el rendimiento académico en su etapa escolar anterior, reflejado en las notas obtenidas, resulta también importante conocer en profundidad el perfil de estos, así como la motivación respecto a la elección de la carrera. En este sentido, se plantea la necesidad de determinar a partir de un estudio cuantitativo correlacional, utilizando instrumentos como el Academic Motivation Scale (AMS) o el Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) como mecanismos que permitan acercarse a esta dimensión de los estudiantes, considerándola en este caso un factor con un fuerte componente predictor de lo que sería su éxito académico (p.23).

A nivel de Perú, Navarro (2018) en su estudio, enfocado en la población universitaria, muestra también la importancia de la motivación en la definición de estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico mostrado por los estudiantes. Considerando en este caso, el carácter multidimensional que puede mostrar el rendimiento académico en cuanto a los factores que pueden influir en él y cuya

medición puede estar sujeta también a consideraciones que demuestran las diferencias que pueden existir entre el rendimiento observado en los distintos cursos, con distintas estrategias y docentes, queda claro que aún en medio de un conjunto amplio de factores, la motivación juega un rol importante (p.19).

Sunedu (2020) describió en su informe bienal, que solo 64,864 de los 149,987 estudiantes que cursaron estudios superiores lograron graduarse, lo que significa que solo el 43% de los matriculados pudieron terminar sus estudios, generando posibles causas que pueden estar relacionadas a algunos factores para gestionar los procesos de aprendizaje, los que podrían provocar desmotivación y reducir el rendimiento académico y por ende el nivel educativo (p.115).

En virtud de lo anteriormente expuesto, en la Facultad de Arquitectura de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, se presenta una abierta desigualdad en lo referente al rendimiento de los estudiantes, incluso dentro de los mismos cursos, sometidos a las mismas condiciones y exigencias académicas. Esta situación puede acentuarse a lo largo de los primeros ciclos e incluso ser un factor determinante en cuanto a la probabilidad de culminar la formación profesional. De este modo, uno de los aspectos que se ha considerado, y puede estar marcando la diferencia, es precisamente el aspecto motivacional. Considerando el progresivo aumento de las dificultades de las asignaciones académicas en la medida en la que se avanza a través de los distintos niveles de la carrera, se va haciendo indispensable el desarrollo y fortalecimiento paulatino de conocimientos y competencias. Es así que, en algunos casos, este proceso pareciera hacerse particularmente difícil para algunos estudiantes, quienes, de esta forma, quedan rezagados en el proceso de acumulación

de competencias, lo que compromete de manera considerable sus posibilidades de mostrar un desempeño óptimo y culminar de manera exitosa su formación profesional. Es por esta razón, que se ha planteado como problema de investigación, indagar acerca de la relación entre la motivación y el desempeño académico de los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Arquitectura. A partir de lo anterior se formula la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuál es la naturaleza de la relación entre la motivación y el desempeño académico de los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, campus Monterrico en el 2022?

A partir de esta pregunta de forma específica se plantearon las siguientes interrogantes:

- ¿Qué relación existe entre la motivación intrínseca y el desempeño académico de los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, campus Monterrico en el 2022?
- ¿Qué relación existe entre la motivación y el desempeño académico de los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, campus Monterrico en el 2022?
- ¿Qué relación existe entre la motivación extrínseca y el desempeño académico de los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, campus Monterrico en el 2022?

Para responder a estas preguntas se formularon los siguientes objetivos:

Analizar la relación entre la motivación y el desempeño académico de los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, campus Monterrico en el 2022.

A partir de este objetivo general, se plantearon los siguientes objetivos específicos:

- Determinar la relación entre la motivación intrínseca y el desempeño académico de los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, campus Monterrico en el 2022.
- Establecer la relación entre la motivación y el desempeño académico de los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, campus Monterrico en el 2022.
- Identificar la relación entre la motivación extrínseca y el desempeño académico de los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, campus Monterrico en el 2022.

Desde el punto de vista teórico, la investigación permitió comprender y evaluar con mayor imparcialidad y argumentos consistentes, la correlación recíproca entre la motivación de logro con el desempeño académico, particularmente en poblaciones con las características del estudio. En este sentido, la utilización de una escala para la medición de la motivación resultó particularmente importante en el desarrollo de la investigación, en tanto se consideraron estudiantes que requieren también habilidades y competencias específicas en comparación con otras disciplinas. Romero et. al (2019), indicaron que se han presentado diversas definiciones de motivación dependiendo de la disciplina que la estudia y el período histórico en el que se definió.

Entre tanto, el rendimiento académico se refiere a la evaluación de las habilidades, conocimientos y actitudes de una persona en un ambiente de evaluación específico o en contextos académicos que brindan la inferencia del desarrollo de competencias específicas (p.139). Las teorías del aprendizaje recientemente desarrolladas han tenido un impacto en muchas de estas concepciones, lo que ha resultado en el desarrollo de definiciones que son consistentes con las ideas centrales de estas teorías. Es por esta razón que el estudio de la relación entre motivación y desempeño académico resultó especialmente enriquecedor para el avance en la comprensión de la incidencia de la motivación en el logro de los objetivos académicos por parte de los estudiantes de educación superior.

Desde una perspectiva metodológica, la aplicación de la escala de motivación y el diseño de investigación que la sustenta sirvieron de fundamento para la justificación de este estudio. Constituyó en sí mismo un aporte importante no solamente para el desarrollo de la investigación, sino que también al área de investigación y para el desarrollo de futuras investigaciones en contextos similares. En este sentido, la descripción exhaustiva de los aspectos metodológicos permite que otros investigadores establezcan con propiedad la pertinencia o aplicabilidad en sus estudios, del diseño de investigación desarrollado.

Desde el punto de vista práctico, se estableció la relación existente entre las variables de estudio. En este sentido, se propusieron estrategias que generen un impacto de la motivación en el desempeño académico de los estudiantes de arquitectura, el cual implica una incidencia considerable a medida que avanza el desarrollo de la carrera. Martínez et al. (2020) señalaron que cada vez es más frecuente encontrar estudios

que muestran una conexión entre la motivación y el éxito académico dada la relevancia e influencia del tema. Según muchos investigadores, la motivación es una de las características que más impacta en el aprendizaje. Se ha demostrado al respecto que su ausencia puede generar actitudes que impidan y generen problemas con el éxito académico (p.108). En cuanto a la naturaleza del tema de investigación, el mismo resultó de interés para la Universidad, particularmente en la carrera de Arquitectura de la UPC, por lo que se observa en los primeros ciclos un desempeño desigual entre los estudiantes, relacionado a diversos motivos, entre los que se presume que la motivación puede jugar un papel importante.

En lo referente a la institución, la investigación se consideró viable puesto que se contó con la autorización de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas para su desarrollo, por lo que no existieron mayores limitaciones en cuanto a la accesibilidad a la población de estudio. De igual manera, los docentes pertenecientes al tercer ciclo se encontraron también a disposición de colaborar en lo necesario para el desarrollo de la investigación.

La investigación enfrentó restricciones o limitaciones que no implicaron la imposibilidad de la ejecución de esta, sino más bien la necesidad de diseñar un plan de abordaje al objeto de estudio, que, considerando estas limitaciones, permitieron desarrollar exitosamente cada una de las etapas necesarias. Dentro de las limitaciones que existieron fue el tiempo que se tuvo para la ejecución, por lo que se requirió la elaboración de un diseño que minimizó, en lo posible, la interrupción de la actividad académica en el aula en estudiantes y docentes. Así mismo, se dificultó encontrar

referencias de los últimos cinco años que fundamentaran la investigación, por lo que se procedió a buscar artículos en otros idiomas para solventar esta debilidad.

De igual manera, en cuanto al tiempo de ejecución, la investigación enfrentó limitaciones relacionadas con la agenda de la investigadora, quien programó el desarrollo de las etapas de campo, según propia disponibilidad y en función del cumplimiento del cronograma previamente establecido.

El enfoque utilizado en la investigación fue cuantitativo, a partir de dicho enfoque se planteó un diseño transversal-no experimental, utilizando el método deductivo. En cuanto a la población y muestra considerada en el estudio, la población estuvo conformada por estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas del campus Monterrico, mientras que la muestra seleccionada fue de 77 estudiantes.

El trabajo se encuentra estructurado de la siguiente forma: En la sección inicial correspondiente a la Introducción, se presentó una descripción completa de la problemática, así como de la relevancia de la misma desde el punto de vista investigativo. Se presentó, además, la pregunta de investigación general, así como las preguntas específicas. De igual forma, se plantearon los objetivos generales y específicos, así como la justificación de la investigación y las limitaciones de la misma, exponiendo también de manera breve los principales aspectos referidos a la metodología utilizada.

Posteriormente se desarrolló en el Capítulo I, correspondiente al Marco Teórico, los aspectos teóricos y conceptuales asociados a las variables de estudio y sus

dimensiones. De igual forma se presentaron los antecedentes de investigación relacionados.

En el Capítulo II, Hipótesis y Variables, se expusieron las hipótesis derivadas de los preguntas y objetivos de investigación, así como las variables consideradas en el estudio en su aspecto conceptual y operacional.

Continuando con el desarrollo del informe, en el Capítulo III, correspondiente a la Metodología de la Investigación, se presentaron aquellos aspectos referidos al enfoque, al diseño de la investigación y el método utilizado, así como la información relacionada con las técnicas e instrumentos de investigación definidos, el proceso de recolección y procesamiento de los datos.

Posteriormente en el Capítulo IV, se presentaron los resultados estadísticos tanto descriptivos como inferenciales, con su respectivo análisis y elementos visuales como tablas y figuras.

Luego, en el Capítulo V se presentó la Discusión, contrastando los hallazgos obtenidos con los resultados de las investigaciones incluidas en los antecedentes.

Por último, se presentaron las respectivas Conclusiones y Recomendaciones derivados de los resultados del trabajo de investigación.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Antecedentes de la Investigación

Cervantes et al. (2018) propusieron como objetivo de la investigación, el determinar las diferencias sobre la percepción de auto eficiencia académica, motivación al logro académico y bienestar psicológico en estudiantes de nivel universitario con bajo y medio desempeño académico (p.8). La investigación se abordó desde el enfoque cuantitativo. La muestra se integró por 495 estudiantes universitarios de México. De esta muestra, 60 estudiantes tenían un alto desempeño y 60 con desempeño bajo (p10). Los resultados de la prueba de regresión logística mostraron que la auto eficiencia académica (OR=2.52) y la motivación al logro (OR=4.98) se pueden asociar de forma positiva al grupo de estudiantes con alto desempeño académico, pero se relaciona de forma negativa con el bienestar psicológico (p.12). La investigación concluyó que, la percepción sobre la motivación al logro y la autoeficacia son factores determinantes en el desempeño académico de los estudiantes, mientras que el bienestar no es una variable que afecte el desempeño de los estudiantes.

Usán & Salavera (2018) en su artículo tuvieron como objetivo analizar la relación entre la motivación escolar, la inteligencia emocional y el rendimiento académico en

adolescentes de 18 centros educativos de España (p.96). A nivel metodológico, optaron por un enfoque cuantitativo y correlacional. La muestra estuvo integrada por 3512 estudiantes. Los instrumentos para la medición fueron la escala de Motivación Educativa, la Traid Meta Mood Scale -24 y para el rendimiento académico utilizaron el promedio de notas de los estudiantes (p.100). Los resultados indicaron que existe relación significativa entre la motivación escolar intrínseca y la inteligencia emocional en mayor medida, en relación a la motivación extrínsecas y la motivación (p.102). Esta relación fue predictora del rendimiento académico de los estudiantes. La investigación concluyó que las variables sobre la motivación pueden ser predictores del nivel académico (promedio).

Hernández et al. (2018) propusieron como objeto de su estudio el determinar la correlación entre las variables motivación, rendimiento académico y el nivel de satisfacción académica de estudiantes universitarios en España (p.94). La investigación optó por un enfoque cuantitativo y correlacional. La muestra estuvo integrada por 33 estudiantes en un rango de edad entre los 18 y 24 años. Los instrumentos aplicados fueron la Escala de Motivación del Aprendizaje y Estilos Atribucionales. Para la evaluación de la satisfacción aplicaron el Cuestionario de Satisfacción con la Experiencia Universitaria, finalmente, para el rendimiento académico tomaron como referencia el promedio de notas (p.94). Los resultados demostraron que existe una relación positiva entre el rendimiento a nivel medio con la motivación media y los niveles de satisfacción (p.95). Concluyendo que, la motivación es un factor determinante para mejorar el rendimiento académico y los niveles de satisfacción de los estudiantes.

Gutierrez & Tomás (2018) se propusieron pronosticar el éxito a nivel académico mediado por el clima motivacional dentro del aula (p.97). La investigación fue abordada desde el enfoque cuantitativo. La muestra se constituyó con 758 estudiantes universitarios de República Dominicana en edades comprendidas de 18 y 50 años. Para la recolección de la información emplearon cuestionarios a escala de Likert (p.98). A nivel de resultados, lograron determinar que al percibir mayor apoyo por parte de los profesores en cuanto al desarrollo del trabajo autónomo y al percibir satisfechas sus necesidades en relación al desarrollo de su autonomía, representan los predictores de excelencia para determinar el éxito académico de los estudiantes a niveles satisfactorios (p.100). Concluyendo que, el éxito del nivel académico puede estar mediado por la motivación percibida de los estudiantes.

Carrillo (2021) ,como principal propósito, se planteó el describir la motivación y estudiar la relación entre motivación y rendimiento académico (p.7). La metodología del estudio fue el enfoque cuantitativo bajo un diseño no experimental de tipo descriptivo y correlacional. La muestra estuvo integrada por 269 estudiantes pertenecientes al Instituto de Sevilla con edades comprendidas entre los 12 y los 18 años. Para ello se aplicó la técnica de encuestas, utilizando la subescala SEMA-01, incluida en el instrumento CEAP48, compuesta por 23 ítems que se subdividen a su vez para medir la motivación intrínseca y extrínseca a través de las motivaciones profunda, de logro y superficial (p.9). Los resultados mostraron correlaciones significativas entre el rendimiento y las motivaciones profunda y de logro. De igual modo, se encontraron diferencias significativas de motivación en función del género. Estos resultados concuerdan con los de otras investigaciones sobre motivación y

rendimiento en diversos ámbitos, las cuales permitieron aclarar los tipos de motivación de los estudiantes según diversos factores (p.11). En lo que respecta a las conclusiones extraídas directamente de este estudio, se puede afirmar que la motivación intrínseca y extrínseca no son excluyentes entre sí y que los alumnos se encuentran motivados tanto extrínseca como intrínsecamente dependiendo de las tareas escolares a las que se enfrentan y el contexto que las rodea.

Seijas & Rengifo (2021) propusieron como objetivo de su investigación el determinar el grado de influencia sobre la motivación de los docentes con el desempeño académico de los estudiantes de una universidad en Perú (p.2). La metodología del estudio se basó en el enfoque cuantitativo con un diseño no experimental, a nivel descriptivo en busca de la asociación y relación entre las variables de estudio. La muestra estuvo integrada por 103 estudiantes. Para la recolección de la información se aplicó la técnica de la encuesta y como instrumento los cuestionarios (p.3). Los resultados mostraron que los docentes no tienen una motivación adecuada según la perspectiva de los estudiantes, representada en un 32%, y esto se relaciona con el desempeño académico de los estudiantes ($KMO=0.974$, $Sig= 0.000$) (p.5). Concluyendo que la motivación de los docentes que perciben los estudiantes puede influir en el nivel de desempeño académico de los mismos.

Espinoza & Chunga (2020) como objetivo de la investigación se propusieron conocer el nivel de asociación entre la motivación y el desempeño académico de estudiantes universitarios de una universidad peruana (p.2). La investigación trabajó desde el enfoque cuantitativo bajo un diseño no experimental, transversal de corte

correlacional. La muestra se conformó con 26 estudiantes. Como instrumentos de medición, optaron por la aplicación del cuestionario para cada variable de estudio (p.4). Los resultados indicaron que existe una relación significativa entre las variables ($R=0.638$, $p=0.01$) (p.6). A modo de conclusión, la investigación precisó la importancia de la motivación para mejorar los niveles de desempeño académico de los estudiantes.

Carrillo (2020) en su investigación, se propuso determinar la relación entre la motivación y el rendimiento académico de estudiantes universitarios en Perú (p.12). El estudio se abordó desde el enfoque cuantitativo de tipo correlacional causal. La muestra estuvo conformada por 90 estudiantes de tercer y cuarto año. Para la recolección de la información, aplicaron el instrumento MAPE-3 para medir la Motivación hacia el Aprendizaje, el cual fue adaptado para la investigación y el promedio de notas de los estudiantes (p.14). Los resultados indicaron un nivel de motivación medio y un nivel regular de motivación. También se pudo corroborar que existe una relación significativa entre ambas variables ($p=0,000$) (p.15). Concluyendo que la motivación puede ser un determinante importante para mejorar el desempeño académico.

Chambi (2018) se planteó como principal objetivo de su investigación el comprobar si existe una relación significativa ente la motivación académica y el rendimiento académico de estudiantes universitarios en Perú (p.16). A nivel metodológico la investigación declaró un enfoque cuantitativo, bajo un diseño no experimental de tipo descriptivo y correlacional. La muestra se constituyó con 225 estudiantes. Para la medición se aplicó la Escala de Motivación Académica que está integrada por 7 dimensiones: motivación, regulación introyectada, regulación externa,

regulación identificada, motivación al logro, motivación al conocimiento y motivación a las experiencias estimulantes (p.51). Los resultados mostraron una relación directa y altamente significativa entre las variables rendimiento académico y la motivación académica en los estudiantes universitarios ($r=0.324$, $p=0.01$) (p.54). Concluyendo que la motivación es un factor determinante para lograr el éxito académico de los estudiantes.

Manchego (2017) planteó como objetivo principal de su investigación el precisar la relación entre la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes de una universidad privada en Perú (p.5). La investigación optó por un enfoque cuantitativo de tipo básico y correlacional con un diseño no experimental y transversal. La muestra se conformó con 43 estudiantes del octavo semestre. Para la medición de las variables aplicó el Cuestionario sobre la Motivación Universitaria CEAM (adaptado) y los registros de notas de los estudiantes (p.48). Los resultados evidenciaron que existe una correlación altamente positiva entre las variables de estudio ($R=0,814$) (p.64). Llegando a la conclusión que la motivación es un factor que se relaciona con el nivel de rendimiento académico de los estudiantes.

1.2. Bases Teóricas

1.2.1 *Motivación*

Sobre la motivación se han abordado diferentes clasificaciones y estas van desde la motivación en el ámbito laboral empresarial, hasta el ámbito académico. Sobre esto, Lizcano - Caro (2017, pp. 08-12) desarrolló una sistematización que

permite visualizar cómo se ha desarrollado la motivación desde la teoría de la motivación humana, la cual se clasifica en las teorías de contenido, teorías de procesos, teorías del reforzamiento y teorías modernas que se presentan a continuación:

- *Teorías de contenido:*

Teoría de la jerarquización de las necesidades de Maslow. Desde esta teoría se hace énfasis en las necesidades que impulsan a las personas a la búsqueda de la satisfacción de sus principales necesidades. Estas necesidades son de orden fisiológicas, necesidades de seguridad, de afiliación, de estima o reconocimiento y de autorrealización.

Teoría ERC de Alderfert. Esta teoría, a diferencia de la anterior, considera que no deben ser totalmente jerarquizadas y relacionan a las motivaciones humanas a tres tipos de necesidades: necesidad de existencia, de relación y de crecimiento.

Otra de las teorías que señaló el autor antes mencionado, es la teoría bifactorial de Herzberger. Desde esta teoría las motivaciones están relacionadas a los procesos internos de las personas (el reconocimiento, la autonomía y el desarrollo de la personalidad). Y la teoría de las necesidades de McClelland. Según el autor de esta teoría las personas actúan según sus motivaciones de logro, necesidades de poder y de afiliación.

- *Teorías de procesos*

Teoría de equidad de Stacy y Adams. Desde este enfoque las personas actúan según las condiciones de equidad que hayan experimentado en relación a los demás. Según esa experiencia perciben distintos niveles de satisfacción o insatisfacción y en función

de eso buscan el equilibrio. Otras de las teorías dentro del proceso, es la teoría de las expectativas de Vroom. Según esta teoría, las personas se guían según sus propios intereses o metas y, en busca de lograr sus propósitos, se apoyan en sus experiencias, conocimientos y habilidades.

- *Teorías del reforzamiento*

Teoría del refuerzo de Skinner. Este autor propone un modelo conductista que asocia la conducta motivada según las consecuencias que experimente el individuo como el castigo y el incentivo. El autor clasifica tres tipos de reforzamiento: reforzamiento positivo (elogios), reforzamiento negativo (tareas) y castigo (sanciones y calificaciones).

- *Teorías modernas*

Estas teorías se fijan en motivaciones intrínsecas de la personalidad del sujeto.

La teoría de la fijación de metas de Lock. Desde esta perspectiva, la persona es proactiva en la búsqueda y creación de objetivos individuales y grupales. Dentro de esta línea se desarrolla el empoderamiento, que refiere a las acciones de los individuos en la búsqueda de su autonomía, libertad y responsabilidad en cuanto al desarrollo de diferentes acciones.

1.2.1.1 La motivación y la educación

En la actualidad, diversas investigaciones se han orientado en comprender la motivación relacionada a diversas categorías o variables de estudio que se relacionan al campo educativo. Estas revisiones teóricas pueden estar orientadas a comprender

la relación de la motivación con la concentración en el estudio, la inteligencia, el rendimiento entre otros (Bartolomé & Fernández, 2019, p.585).

En este orden de ideas, Jiménez et al. (2019) exponen que, respecto a la motivación, no se le debe entender como un producto sino como parte de un proceso donde se involucran elementos cognitivos y actitudinales de los estudiantes que pueden estar medidos por factores, como la familia y el contexto social, entre otros. De algún modo, esos factores pueden influir en su persistencia en aprender, es decir, sentirse motivado a lograr objetivos que considere relevantes dentro de su proceso de enseñanza aprendizaje. En términos más generales, la motivación se relaciona con el tipo de valor que adquiere la búsqueda del logro académico que conlleva nuevos aprendizajes, los mismos que se pueden vincular en el desempeño académico (p.51).

La motivación también está presente en las investigaciones educativas que buscaron conocer los motivos de elección de una carrera universitaria. En este contexto, las motivaciones pueden ser variadas, desde una valoración personal influenciada por sus intereses y capacidades auto percibidas, aunadas a las aspiraciones propias del estudiante. Otro punto puede relacionarse a motivos más externos como los estereotipos sociales, las aspiraciones que tenga la familia e incluso la búsqueda de poder o afiliación (Méndez et al., 2021, p.47).

Un aspecto importante a tener en cuenta de la relación entre motivación y educación son las motivaciones tanto de los profesores como de los propios estudiantes para el crecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este tipo de reconocimiento puede desempeñar un papel importante en el deseo de los estudiantes

de mejorar su rendimiento académico. Las motivaciones de los docentes pueden variar y ser dinámicas, dependiendo de diversos factores, entre ellos el apoyo de la institución, su nivel de formación e incluso cuántas horas tienen para dedicar a la creación de actividades académicas (Méndez et al., 2021, p.49).

1.2.1.2 Dimensiones de la motivación: Motivación Intrínseca - Extrínseca

La motivación desde una mirada interna del sujeto, como proceso complejo característico de su personalidad, y las motivaciones de carácter externo que engloban factores de diversa índole, son relevantes al momento de vincular esto, con otras variables de estudio (Barreto & Álvarez, 2020, p.82).

Ryan & Deci, (2020) señalaron la dualidad en cuanto al origen de la motivación intrínseca y extrínseca. Desde entonces, el campo se ha desarrollado rápidamente y se ha aprendido mucho sobre ambas (p.32), particularmente en el contexto de la teoría de la autodeterminación (Ryan & Deci, 2017), una teoría integral del desarrollo y el bienestar humano con importantes implicaciones educativas.

Contrariamente a las técnicas conductuales, cuyo objetivo es moldear y regular la motivación desde el exterior, la teoría de la autodeterminación enfatiza las propensiones motivacionales innatas de las personas para aprender y crecer y cómo pueden ser apoyadas (p.72).

A fines de esta investigación, se tomarán estas dimensiones para medir la motivación académica en los estudiantes universitarios:

Motivación Intrínseca

Son esas motivaciones que sirven para identificar, a nivel interno, las necesidades de las personas que les permite realizar y activar procesos o acciones. De igual modo le permite al ser humano comprender la raíz de sus motivaciones y asignarles un significado. Estas actuaciones responden a intereses más personales que de índole social. Se relaciona con la estimulación de las personas que llevan a la ejecución de procesos. Desde estas emociones se pueden identificar los placeres a nivel sensorial y a nivel estético (Barreto & Álvarez, 2020, p.86).

La motivación, específicamente en lo relacionado en la educación, se percibe como aquella que permite a los estudiantes proceder y actuar desde su autonomía. Se relaciona con la capacidad que le permite al estudiante poner en manifiesto capacidades, habilidades y conocimientos propios que le sean de utilidad para el desarrollo de su desempeño académico. De modo que, un estudiante que cuente con motivaciones intrínsecas muestra mayor interés en sus procesos de aprendizajes, de igual modo percibe mayores niveles de satisfacción (Jiménez et al., 2019, p.52).

La motivación intrínseca se orienta hacia los dominios de la inteligencia. Son motivaciones que pueden relacionarse al accionar, al actuar en búsqueda de la satisfacción personal. A la búsqueda de los medios o estrategias necesarias para poder aumentar los conocimientos y crecer en el área desde donde se encuentre el individuo. Desde esta perspectiva, los estudiantes encuentran la motivación mediada por factores de índole más personal que le permitan aumentar su rendimiento académico (Manchego, 2017, p.17).

Característica de la motivación intrínseca:

La motivación intrínseca está impulsada por causas internas y personales en oposición a incentivos o consecuencias del mundo exterior. Debido a su interés real en el trabajo en curso, el disfrute del proceso y la sensación de satisfacción obtenida al completarlo, las personas que están motivadas por factores intrínsecos se sienten atraídas y participan activamente en una actividad (Ryan & Deci, 2020, pp.35-39). Esto se traduce en que los estudiantes se encuentren motivados por la emoción del aprendizaje y el descubrimiento, en lugar de solo por las calificaciones u otros incentivos externos en el aula.

Los mismos autores expresaron que el sentido de autonomía es uno de los rasgos más definitorios de la motivación intrínseca. Las personas que tienen un impulso intrínseco creen que tienen poder y una opción sobre lo que hacen, lo que les permite tomar decisiones basadas en sus propias preferencias y valores.

En cuanto al sentido de la competencia, señalaron que es otro componente crucial. Las personas que están intrínsecamente motivadas buscan dificultades y oportunidades para mostrar sus habilidades y avanzar en la experiencia de una actividad en particular. Esta cualidad se puede fomentar en los alumnos en el aula asignándoles tareas que sean desafiantes pero que no excedan su nivel actual de competencia.

Efectos de la motivación intrínseca:

Continuando con las ideas del autor antes mencionado, se infirió que uno de los efectos clave de la motivación intrínseca es su influencia en la calidad del aprendizaje. Los estudiantes intrínsecamente motivados tienden a involucrarse en un proceso de

información más profundo, lo que resulta en una comprensión más completa y una retención a largo plazo. Estos estudiantes también son más propensos a buscar desafíos y asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje, lo que contribuye a una mayor autonomía y autorregulación.

La motivación intrínseca también puede fomentar una actitud positiva hacia el aprendizaje y una mayor persistencia en el logro de las metas académicas. Los estudiantes que encuentran satisfacción personal en el proceso de aprendizaje son más propensos a enfrentar desafíos y superar obstáculos con determinación, lo que contribuye a un mejor rendimiento académico a largo plazo.

Motivación Extrínseca:

A diferencia de la motivación intrínseca, la motivación extrínseca se mueve por motivos con proyecciones a contextos más externos que los de su propia individualidad. Con la motivación extrínseca las personas experimentan una movilidad hacia la acción guiado por los posibles resultados, es decir, sus motivaciones son en busca de algún reconocimiento o algún logro que tenga un aval o satisfacción asociado a otros factores como el de la familia e incluso, reconocimientos de la institución educativa y de los docentes (Jiménez et al., 2019, p.57).

En este mismo orden de ideas, Barreto & Álvarez (2020) describieron este tipo de motivación como la búsqueda de la aprobación o de alguna recompensa que vendrá por la realización de la actividad o conducta que el individuo ha elegido desarrollar. La motivación intrínseca, en cambio, permite al sujeto desarrollar tareas sólo para su propia gratificación. Dentro de la motivación extrínseca se expresan varios factores,

entre ellos: la regulación introyectada, que se refiere a acciones enfocadas a la autoestima, es decir, resultados que convergen en la satisfacción de ese reconocimiento en la elevación de la autoestima; regulación externa, que se ejecuta en la búsqueda de recompensas y desaparición de castigos; y la regulación a través de la identificación, lo que implica reconocer la importancia de una acción que podría resultar en beneficios a largo plazo (p.38).

Según Manchego (2017), los estudiantes accionan y toman algún beneficio que se refleja en los resultados de su desempeño académico. Partiendo del hecho de el desarrollo de la acción en busca de satisfacer una necesidad. En este punto es importante la regulación, puesto que permite evitar la desviación de la motivación hacia la búsqueda de satisfacciones irrelevantes que no coadyuven a su desempeño académico (p.21).

Característica de la motivación extrínseca:

Según Ryan & Deci (2017, pp. 322 - 328). la motivación extrínseca resulta de incentivos externos que incluyen premios, aceptación social, castigo o evitar resultados desfavorables. Los estudiantes motivados extrínsecamente pueden estar más preocupados por obtener buenas calificaciones, estar a la altura de los estándares de los padres o cumplir con las expectativas de los maestros en el salón de clases que con la materia o el trabajo en cuestión.

La característica clave de la motivación extrínseca implica diversos grados de control externo sobre el comportamiento. En otras palabras, los alumnos pueden sentir que están participando en una actividad por obligación y no por elección. Si no se proporcionan incentivos adicionales, esta forma de motivación puede tener éxito en

alentar a los alumnos a comenzar una actividad o tarea, pero sus efectos sobre la participación y el aprendizaje sostenido pueden ser limitados.

Efectos de la motivación extrínseca:

En el contexto de la educación, el incentivo extrínseco puede tener resultados tanto beneficiosos como perjudiciales. Positivamente, la motivación extrínseca puede actuar como un estímulo para el interés y la finalización del trabajo académico. Por ejemplo, si a un estudiante se le promete un incentivo externo, como una buena calificación, es posible que estudie activamente para el examen. El inicio de actividades que los estudiantes pueden no estar naturalmente inclinados a realizar puede ser más fácil con el apoyo de esta motivación.

La motivación extrínseca puede ser útil, pero sus beneficios suelen estar limitados en términos de cantidad y calidad del aprendizaje. Depender demasiado de las recompensas de fuentes externas podría hacer que los alumnos estén menos motivados para completar su trabajo.

1.2.1.3 La motivación y su medición en el área universitaria

La motivación de los estudiantes universitarios es crucial para su capacidad de aprender. Según investigaciones anteriores, los estudiantes motivados están más comprometidos con su trabajo académico, participan activamente en clase y tienen una mayor persistencia en trabajar hacia sus objetivos educativos (Eccles & Wigfield, 2002). De acuerdo con la hipótesis de la autodeterminación, por ejemplo, la motivación

intrínseca, que resulta de un interés sincero en el tema y la tarea, está vinculada a niveles más altos de compromiso y un aprendizaje más profundo y duradero (p.116).

La motivación de los estudiantes afecta su desarrollo personal y profesional además de su rendimiento académico. En términos de desarrollo de habilidades y crecimiento personal, existe una mayor posibilidad que los estudiantes motivados participen en actividades extracurriculares, busquen roles de liderazgo y maximicen su experiencia universitaria (Ainley et al., 2002, p.435).

La teoría del aprendizaje autorregulado enfatiza el valor de la motivación en un ambiente de aprendizaje. Los estudiantes que están motivados tienen más probabilidades de establecer objetivos de aprendizaje claros, hacer planes de estudio efectivos y utilizar técnicas de aprendizaje autodirigido para lograr esos objetivos (Zimmerman, 2000, p.16). Este método enfatiza la importancia de ayudar a los estudiantes a aprender técnicas de autorregulación, las cuales pueden ser fomentadas por los docentes a través de técnicas de enseñanza centradas en el estudiante (Zimmerman & Moylan, 2009, p.308).

Por lo tanto, (Vansteenkiste et al., 2009, p.675), expresaron que es fundamental comprender que evaluar la motivación de los estudiantes es un proceso difícil con muchas partes móviles. Se puede lograr un conocimiento más completo de la motivación en el ámbito universitario combinando enfoques cuantitativos y cualitativos. Los investigadores pueden obtener una imagen más precisa de la motivación de los estudiantes y sus efectos en el aprendizaje y el rendimiento académico mediante el empleo de una variedad de técnicas.

La observación en el aula es un método básico para medir la motivación. Con base en su participación activa, las relaciones con sus compañeros y la calidad de sus contribuciones, los investigadores pueden determinar el nivel de motivación de un estudiante al estudiar su conducta a lo largo de la clase (Furrer & Skinner, 2003, p.148). De igual manera, los diarios de aprendizaje, las entrevistas individuales o grupales y las encuestas son técnicas cualitativas útiles para examinar a fondo la motivación de los estudiantes. Los estudiantes pueden compartir sus pensamientos y sentimientos a lo largo del tiempo en diarios mientras reflexionan sobre sus experiencias motivadoras (Linnenbrink y Pintrich, 2003, p.123). Las entrevistas ofrecen la oportunidad de conocer los puntos de vista y las motivaciones de estudiantes específicos, lo que puede indicar los elementos personales y ambientales que afectan esas motivaciones (Urda, 2004, p.251).

1.2.2 *Desempeño Académico*

La necesidad socialmente reconocida de proporcionar formación a una parte cada vez mayor de la población (debido a la masificación de la educación) para adquirir habilidades y conocimientos básicos y especializados, con el fin de cumplir diversas funciones en la vida social y organizativa, llevó a la masificación de los sistemas educativos. Como resultado de este proceso, surgió la preocupación por saber si los modelos, métodos, estrategias y recursos utilizados estaban logrando los resultados esperados, lo que llevó al surgimiento de sistemas de evaluación para los estudiantes. Por lo tanto, el desempeño académico se convirtió en una variable constante en la educación formal (Kerlinger, 1988, citado en Reyes, 2003, p.32).

Barraza (2019) indicó que sobre el desempeño académico -como variable de estudio- se ha investigado exhaustivamente. Estas investigaciones van más por su asociación con otras variables de estudios en las que pueden estar más presentes problemas relacionados a fenómenos socioculturales de orden educativo. Una de las dificultades que presenta esta variable es su definición, puesto que se enfrenta con una ambigüedad recurrente, como, por ejemplo, su asociación confusa entre el aprendizaje y desempeño académico. Sin embargo, mientras que el aprendizaje es una variable teórica, es decir, es parte de un constructo que tiene alcances metodológicos para su investigación, el desempeño académico, es una variable-teórica que deriva más de una conceptualización y su delimitación puede ser diversa, siendo la más común la evaluación del beneficio académico de los estudiantes, mediante la medición de los logros obtenidos con relación a los objetivos curriculares que deben alcanzar (p.83).

Lo anterior, tiene estrecha relación con lo referido por Sánchez (2019) el cual definió el rendimiento académico como un beneficio concreto que es la representación de la asimilación que han hecho los estudiantes y este se representa mediante la ponderación o valoración de sus calificaciones. Para una mejor interpretación de esa ponderación, se suele medir e interpretar por escalas en las que se puede visualizar un resultado numérico y un nivel de los logros académicos alcanzados por los estudiantes (p.25).

Reafirmando esta concepción, Florian & Sosa (2017) relacionan el desempeño académico con los niveles que logran alcanzar los estudiantes en relación a los estándares establecidos por el sistema educativo en todos sus niveles. Estos -en gran

medida-, son instituidos por el sistema social como modelos de excelencia y son replicados por las instituciones educativas en las que hay una escala que indica un máximo y un mínimo. Aunque esté expresada en una calificación final, los autores refieren que hay diversos factores que influyen en este rendimiento académico tales como; el ambiente que experimentan en el aula y el ambiente en el contexto familiar, así como también la relación del estudiante con su entorno social (p.26).

1.2.2.1 Desempeño académico y algunos factores asociados

Hay muchos factores que influyen en el desempeño académico de los estudiantes, de este modo el buen desempeño de los estudiantes podría estar influenciado por el proceso de enseñanza y aprendizaje, infraestructura de la universidad, influencia de la familia y los pares, y los recursos de los estudiantes (Ab Razak et al., 2019, pp. 1298-1299).

Así mismo, los estudiantes universitarios, pueden estar presionados por alcanzar altos niveles de desempeño. Esto se puede entender con que los estudiantes con buenos resultados en sus exámenes se graduarán a tiempo. Dado esto, resulta necesario tener un buen desempeño en su estudio y así evitar retrasar o extender su estancia académica debido a malas calificaciones o un rendimiento insuficiente. Un estudiante puede estar cansado y aburrido de estudiar porque siente que su estudio se desarrolla durante períodos demasiado largos. Por el contrario, cuando lo hacen a tiempo se sienten satisfechos con su logro, significa que tienen un buen desempeño académico.

El desempeño académico se verá afectado si los estudiantes no tenían ningún interés en estudiar o si sus padres aún los obligaban a estudiar y asegurarse de que obtengan buenas calificaciones y también mejorar la posición en su grupo.

Vargas (2022, p.16) y Suárez & Pérez, (2017, p.177-182) sustentaron que el desempeño académico, aunque mayormente se determina con la medición de los logros académicos según los objetivos de aprendizajes, pueden estar mediados por otras variables. Es decir, pueden existir otros factores que intervienen o inciden en los resultados de esos logros. Estos pueden ser los siguientes:

- Factores individuales:

El desempeño académico, aunque se exprese en una ponderación numérica, puede estar influenciada por otras variables asociadas, que determinan directamente en su desarrollo, una de ellas puede ser la motivación de diversa índole, incluso la autovaloración sobre su desempeño, no solo desde lo académico, sino desde sus capacidades y habilidades para alcanzar sus propósitos.

- Factores relacionados al contexto:

Las instituciones sociales como la familia, la educación en todos sus niveles pueden ser un determinante importante del desempeño académico, en la medida en que las situaciones que desarrollen dentro de estos ambientes pueden ser condicionantes a las formas de adaptabilidad de los estudiantes a los procesos de enseñanza – aprendizaje y esto, de igual modo, encuentra relación con los

factores individuales como la sensación de bienestar y las diversas motivaciones que experimenten.

- Factores relacionados al componente educativo:

Se encuentra relacionado a las estrategias que desarrollan los docentes para poder ejecutar los procesos de enseñanza – aprendizaje. También se encuentra relacionado a las motivaciones sobre sus capacidades materiales que le permitan un desarrollo óptimo de su proceso.

En este mismo orden de ideas Chambi (2018, p.18), indica que existen dos factores determinantes que median en el desempeño académico de los estudiantes:

- Factores intrínsecos:

Estos se conforman con los elementos de mayor relevancia como la motivación, la inteligencia, la predisposición que se tenga hacia el estudio, la atención, las emociones y sus formas de afrontarlas, incluso la capacidad de memoria.

- Factores extrínsecos:

Estos se relacionan con todos los aspectos que no dependen directamente de la individualidad de la persona, y se asocian más hacia el contexto social y cultural que median en la formación del individuo. En estos se encuentran las relaciones familiares y el cómo se desenvuelve en este contexto.

Por otro lado Gutiérrez (2017) expresa que, evidentemente existen diversos factores que se pueden desarrollar y estos pueden ser abordados desde diferentes perspectivas. De modo que, el desempeño académico se puede ver influenciado según estos factores que son, además, dinámicos y cambiantes, y la medición puede representar un reto para las universidades. Sin embargo, los indicadores que son más

usados para determinar estas variables son las calificaciones cuantitativas de los estudiantes, definidas por el promedio obtenido.

Siguiendo en la misma línea, se puede observar que el desempeño académico es influenciado por una amplia gama de variables y factores, algunos de los cuales son internos o intrínsecos al estudiante, mientras que otros están relacionados con el entorno educativo (factores extrínsecos). Los primeros incluyen aspectos como la actitud, la inteligencia, la autoestima, la personalidad, entre otros; mientras que los elementos extrínsecos incluyen la calidad del profesor, el ambiente en el aula, la familia, el plan de estudios y otros (p.96).

A fines de esta investigación, se tomará como única dimensión los logros académicos obtenidos, los cuales refieren a la medición que se establece en función de los avances de los estudiantes que están asociados a las exigencias en nota o promedio de cada estudiante (Vargas, 2020, p.24).

Las escalas para la medición son: 19 a 20 excelente; de 17 a 18 Muy bueno; de 15 a 16 Bueno; de 13 a 14 regular; de 11 a 12 bajo y de 10 a menos de 10 muy bajo (Chambi, 2018, p.22).

1.2.3 Motivación: aprendizaje y desempeño académico

La motivación como proceso es un elemento importante para generar aprendizajes que pueden ser reflejados en el desempeño académico de los estudiantes en todos los niveles. La motivación podría traducirse en la búsqueda de nuevos aprendizajes o, incluso, en estrategias para lograr optimizar el cómo se adquieren los conocimientos para así buscar mejores niveles en el desempeño académico. A partir de esa realidad, se han creado constructos y términos que se

asocian con la motivación académica, el motivo de logro, motivación intrínseca/extrínseca, atribuciones causales que se implementan en los diversos centros de educación y en todos los niveles educativos (Barca et al., 2019, p.42).

Estudios individuales apoyan la hipótesis de los modelos de motivación cognitiva según los cuales, las creencias motivacionales de los estudiantes están significativamente relacionadas con su rendimiento académico. Esto ha permitido destacar la importancia de los autoconceptos de habilidad de los estudiantes, sus valores de tarea, metas de aprendizaje y motivación al logro como predictores de las calificaciones de los estudiantes en diferentes materias académicas más allá de la inteligencia y logros previos. En este sentido, el autoconcepto sobre la propia capacidad de los estudiantes resultó ser el más importante predictor motivacional de las calificaciones de los mismos, por encima y más allá de diferencias en su inteligencia y calificaciones previas, incluso cuando todos los predictores se evalúan de forma específica por dominio. De dos estudiantes con puntajes e inteligencia similares, el mismo logro previo y valores de tareas similares, metas y motivos de logro en un dominio, el estudiante con un mayor autoconcepto de habilidad específica de dominio puede obtener mejores calificaciones en el dominio respectivo. Por lo tanto, existe una fuerte evidencia que creer en las propias competencias es ventajoso con respecto al desempeño académico. Este descubrimiento muestra, una vez más, que es un enfoque prometedor para implementar intervenciones validadas que apuntan a mejorar las creencias y habilidades específicas de los estudiantes (Steinmayr et al., 2019, p.9).

En la perspectiva educativa, la motivación tiene una estructura multidimensional que se correlaciona con el aprendizaje y el desempeño académico. La enseñanza, la motivación y la educación constituyen una triada que combina creencias individuales para realizar una tarea particular, razones y motivos para realizar la tarea y una respuesta emocional a la tarea. Los expertos han dividido la inspiración en dos grupos principales de motivación interna y motivación externa. Los psicólogos han señalado que la motivación debe ser considerada en educación por su relación activa con nuevos aprendizajes, habilidades, estrategias y comportamientos, y han introducido la motivación para el éxito académico como una de las primeras formas de definir este tipo de motivación. La mayoría de los comportamientos que muestran motivación incluyen la perseverancia en la realización de tareas difíciles, trabajo duro o el esfuerzo de aprender a alcanzar una habilidad y elegir tareas que requieren mucho esfuerzo. De manera similar, la motivación para el logro académico, es un estado mental que se adquiere cuando uno es autosuficiente. Por ejemplo, la diversidad de personalidades de los estudiantes en general y la confianza en sí mismos y la promoción del desempeño académico en particular han influido mucho en el éxito del aprendizaje. Además, los investigadores analizan su impacto en las perspectivas de futuro, de esta manera, autoestima, calidad de los materiales didácticos y estabilidad familiar son factores clave en la motivación educativa. De este modo, la motivación se puede considerar como un ciclo en el que los pensamientos influyen en el comportamiento, y este, a su vez, en el rendimiento de conducción. Así, este mismo rendimiento afecta los pensamientos y ocasiona que el ciclo comience de nuevo. Cada fase del ciclo se compone de muchas dimensiones que incluyen actitudes, creencias, motivos,

esfuerzos y retiros que pueden afectar toda la motivación que experimenta una persona (Mehndroo, 2020, p.3317).

De igual manera, se sostiene que existe una relación positiva entre compromiso y desempeño, ratificándose en este caso que el compromiso media la relación entre los obstáculos (demandas) y los factores facilitadores psicosociales (recursos) por un lado y el desempeño académico por otro (Salanova, et al., 2010, p.62). Curiosamente, aunque la presencia de obstáculos y la ausencia de elementos facilitadores también se relacionaron con un burnout, se presumen que este agotamiento no se relaciona con el desempeño académico, siendo mayor la importancia del compromiso. En este sentido, rasgos como la participación en el aula predice cambios longitudinales en las motivaciones, en la satisfacción de necesidades y autoeficacia, y también en el logro de objetivos académicos. Por lo tanto, la investigación actual respalda que los estudiantes que abordan sus estudios con compromiso tienen mayores probabilidades de tener más éxito. De acuerdo con esto se reafirma la hipótesis que el compromiso académico se relaciona positivamente con el desempeño académico (Martínez et al., 2019, p.1049).

En este orden de ideas, Alemán et al. (2018) refirieron que en el sector universitario, la asimilación de conocimientos y el desarrollo de capacidades dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, van de la mano de los saberes y habilidades de los estudiantes. También sus aspiraciones y sentimientos sobre el tipo de profesión que ejercerán. Los motivos que los estudiantes posean para el desarrollo de su profesionalización pueden ser un factor determinante en su desempeño académico, en la medida que se exprese el tipo de motivación que coadyuve a la búsqueda de

superación. De modo que, desde el marco educativo, la motivación expresa las diferentes dimensiones que pueden ser determinantes para una mayor comprensión de los procesos de aprendizaje y el desempeño académico de los estudiantes (p.1258).

1.3. Definición de Términos Básicos

Aprendizaje: se produce mediante la mediación sobre algún conocimiento o información, con el cual se genera una retroalimentación y se genera también la satisfacción de haber adquirido un conocimiento determinado (Fernández, 2017, p.9).

Autoconcepto: es una representación mental que los individuos tienen de sí mismos. Así como los individuos tienen representaciones mentales del mundo que los rodea, de otras personas y eventos significativos, también tienen representaciones de sí mismos. Para construir un autoconcepto la gente pone atención a la retroalimentación que recibe en la vida cotidiana que revelan sus atributos, características y preferencias personales (Palacios & Coveñas, 2019, p.326).

Autoeficacia: es la confianza en la propia capacidad para lograr los resultados pretendidos (Yevilao, 2019, p. 98).

Currículo: se puede entender como proyecto y proceso, en el sentido que se encarga de la planeación dirigida a la organización para orientar los procesos pedagógicos de enseñanza aprendizaje, así como también guía para su ejecución (Osorio, 2017, p.5).

Estrategia de aprendizaje: Las estrategias de aprendizaje son enfoques o

procesos que los usuarios utilizan para adquirir, organizar, recordar y aplicar información durante el proceso de aprendizaje. (Ninacuri et al., 2023, p.28).

Evaluación: su objetivo principal es generar escenarios que sean favorables para el proceso de enseñanza aprendizaje, en la medida que se apliquen estrategias que permitan conocer los aprendizajes por los estudiantes (Navarro, 2018, p.32).

Motivación académica: constituye un proceso que dirige la conducta del estudiante hacia el objetivo o meta de una actividad, la provoca y la mantiene. Implica el establecimiento de metas, incluye la actividad física como el esfuerzo y la persistencia, y la actividad mental como la planificación, la organización, la supervisión y la toma de decisiones. Dirige y mantiene la conducta hacia la consecución de las metas, y para ello, el proceso motivacional utiliza expectativas, afectos y atribuciones (Pintrich & Schunk, 2006; citados por Matos, 2019, p.11).

Motivación profunda: es la característica de aquellos estudiantes que tienen la intención clara de comprender, fundamentar y examinar los elementos lógicos de determinado argumento, se mueven por el deseo de dominio, curiosidad, preferencia por el reto, interés por aprender, lo que supone un interés por parte del sujeto de desarrollar y mejorar sus capacidades (Matos, 2019, p.16).

Motivación superficial: los estudiantes, más que por el deseo de aprender, se orientan por estímulos externos, abordando las tareas de estudio como una imposición externa, se centra en el logro de requisitos mínimos de la tarea para aprobar, realizan el mínimo de esfuerzo (motivación utilitaria, pragmática), se

centran en las recompensas al aprobar exámenes, con un correspondiente miedo al fracaso, intentando evitarlo, pero sin trabajar demasiado” (Matos, 2019, p.16).

Motivación de logro: hace referencia a la “expectativa de las recompensas que le esperan si es capaz de tener éxito en relación con los demás, o sea, de ser el mejor que los otros, se basa en el incremento del ego o la autoestima por medio de la competencia al obtener las más altas calificaciones posibles con la intención de sobresalir, aunque los temas resulten o no interesantes” (Matos, 2019, p.16).

Teoría de la Autodeterminación: esta teoría describe cómo diferentes tipos de motivación afectan el comportamiento y el rendimiento académico (Deci y Ryan,2020, p.3).

CAPÍTULO II: HIPOTESIS Y VARIABLES

2.1. Formulación de Hipótesis Principal y Derivadas

2.1.1. Hipótesis general

Existe relación entre la motivación y el desempeño académico de los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, campus Monterrico en el 2022 es estadísticamente significativa.

2.1.2 Hipótesis específicas

- Existe relación entre la motivación intrínseca y el desempeño académico de los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, campus Monterrico en el 2022.
- Existe relación entre la motivación y el desempeño académico de los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, campus Monterrico en el 2022.
- Existe relación entre la motivación extrínseca y el desempeño académico de los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, campus Monterrico en el 2022 es estadísticamente significativa.

2.2. Variables y Definición Operacional

Variable 1

Motivación: Se consideró como motivación, aquellos aspectos relacionados con la voluntad de ejecutar los deberes y compromisos académicos, englobados en dos dimensiones centrales, la dimensión intrínseca, aquella relacionada con elementos inherentes al fuero interno del individuo y, por otro lado, la dimensión extrínseca.

Variable 2

Desempeño académico: Se consideró como desempeño académico, el nivel de competencias o habilidades alcanzado por los alumnos cursantes del taller III, expresado a través del promedio de notas alcanzado.

Tabla 1

Matriz de Operacionalización de variables

Variable: MOTIVACIÓN		
Definición conceptual: Es un proceso en el que se involucran elementos cognitivos y actitudinales de los estudiantes. Esos factores pueden influir en su persistencia en aprender, es decir, sentirse motivado a lograr objetivos que considere relevantes dentro de su proceso de enseñanza aprendizaje. (Jiménez et al., 2019)		
Instrumento: Cuestionario MOTIVATED STRATEGIES FOR LEARNING QUESTIONNAIRE (MSLQ),		
Dimensiones	Indicadores (Definición Operacional)	Ítems del instrumento
Motivación intrínseca	Aprendizaje	<ol style="list-style-type: none"> 1. Prefiero que un tema de estudio sea difícil, para poder aprender cosas nuevas 2. Me siento motivado cuando acudo a mis clases 3. Me intereso por los conocimientos que recibo en mis clases 4. Es importante para mí aprender lo que me enseñan en clases 5. Me preocupo siempre por elevar mi nivel de conocimiento 6. Siempre estoy dispuesto a participar durante el desarrollo de mis clases

		<p>7. Creo que lo que aprendo en una clase puedo usarlo en otros cursos</p> <p>8. Culminada una sesión de aprendizaje, procuro un tiempo de reforzamiento</p>
	Motivo de logro	<p>9. Estoy seguro de que puedo hacer un excelente trabajo en las tareas asignados para esta clase</p> <p>10. Pongo toda mi atención cuando realizo una tarea</p> <p>11. Creo que recibiré buenas calificaciones en mis cursos</p> <p>12. Mi actitud frente al aprendizaje es siempre óptima</p> <p>13. Durante una clase aprendo para tener las satisfacciones de mi capacidad intelectual</p> <p>14. Durante el desarrollo de clases, expreso mis deseos de aprender más</p> <p>15. Siento bienestar durante las actividades académicas</p>
	Percepción de competencia	<p>16. En comparación con otros estudiantes en esta clase, creo que sé mucho sobre el tema</p> <p>17. Comprendo el material de clase brindado por el profesor</p> <p>18. Integro mis conocimientos previos a mi nuevo conocimiento</p> <p>19. Me preocupo cuando percibo bajas calificaciones</p> <p>20. Repaso mis apuntes y las de diferentes libros</p> <p>21. Cuando hago la tarea, trato de recordar lo que dijo el docente en clase para que pueda responder las preguntas correctamente</p> <p>22. Me auto pregunto para asegurarme de que sé el material que estudio</p> <p>23. Busco informaciones nuevas relacionadas con mi preparación profesional</p> <p>24. Tengo clases de reforzamiento, motivado por un espíritu de superación</p> <p>25. Cuando estudio, pongo ideas importantes con mis propias palabras</p>
Motivación extrínseca	Refuerzo	<p>26. Demostraré a todos que soy capaz de terminar mi carrera profesional</p>

		<p>27. Siempre trato de entender lo que dice el docente, incluso si no tiene sentido lo que expresa</p> <p>28. Cuando estudio para una prueba, trato de recordar todos los hechos que pueda</p> <p>29. Escribo mis apuntes para ayudarme a recordar el material estudiado</p> <p>30. Siento que merezco mejores calificaciones, porque me esfuerzo mucho</p> <p>31. Incluso cuando los materiales de estudio son aburridos y poco interesantes, sigo trabajando hasta que termino la tarea</p> <p>32. Pienso que, al terminar mi carrera, encontraré un trabajo con buen sueldo</p>
	Incentivo	<p>33. Participo en clase para que el docente, note mi presencia</p> <p>34. Terminaré mi carrera para que mis familiares estén orgullosos</p> <p>35. Encuentro satisfacción cuando mis compañeros halagan mis ideas</p> <p>36. Mi grado de profesional me permitirá tener una mejor vida</p> <p>37. Aprobar los cursos me hace sentir importante para los demás</p> <p>38. Cuando leo, paro de vez en cuando y repaso lo que he leído</p> <p>39. Cuando leo materiales para esta clase, repito las palabras una y otra vez para ayudarme a recordar</p> <p>40. Trabajo duro para obtener una buena nota incluso cuando no me gusta una clase</p>

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Diseño Metodológico

Enfoque: La investigación se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, este enfoque se basa en la recopilación de datos numéricos y su posterior análisis mediante herramientas estadísticas. Lo que permite evaluar, cuantificar y analizar objetivamente las interrelaciones entre variables (Hernández et al., 2020, p.5).

Tipo: Básico. El propósito de este tipo de investigación es el desarrollo del conocimiento teórico y la búsqueda de la comprensión de las cosas en sus estados más fundamentales y abstractos. Esta técnica tiene como objetivo adquirir una comprensión más profunda de principios, leyes y teorías, sin emplear necesariamente este conocimiento en contextos prácticos específicos (Hernández et al., 2020, p.145).

Nivel: Correlacional. Las investigaciones de nivel correlacional tienen como objetivo principal cuantificar las asociaciones entre las variables consideradas en la investigación (Creswell, 2014, p.159). En este caso, esta investigación evidenció un nivel correlacional pues su objetivo fue el de establecer la relación existente entre la motivación y el desempeño académico de los estudiantes.

Transversal: Implica la recopilación de datos de varios participantes o grupos en un momento único en el tiempo (Kothari, 2004, p.39).

Diseño: No Experimental. Este diseño no implica la manipulación de las variables independientes. El énfasis principal se pone en el abordaje y cuantificación de variables en su entorno natural inalterado (Hernández et al.,2020, p. 188).

3.2. Diseño Muestral

La población se refiere al conjunto de individuos o elementos que comparten características comunes que permite agruparlos y sobre los que se desarrolla el proceso de investigación (Hernández, et al., 2020, p.198). En el estudio se trabajó con una población que estuvo constituida por el conjunto de 77 estudiantes del Taller III de la UPC, del campus Monterrico.

La muestra, tal como lo señaló (Hernández et al., 2020, p.200). se refiere al subconjunto de la población sobre la que se realizará el esfuerzo de recolección de información. Este subconjunto comparte con la población las mismas características comunes que le otorgan condiciones de representatividad respecto a la misma. La muestra se calculó utilizando la siguiente fórmula:

$$n = \frac{N * [Z\alpha]^2 * p * q}{(d^2 * (N-1) + [Z\alpha]^2 * p * q)}$$

Donde:

$$N = 96$$

$Z\alpha = 1.96$ al cuadrado (la seguridad es del 95%)

$p =$ proporción esperada 5% = 0.5

$$q = 1 - p \text{ (en este caso } 1 - 0.5 = 0.5)$$

$$d = \text{precisión } 5\% = 0.05$$

De ahí, que la muestra resultante sea de 77 personas.

3.3. Técnicas de Recolección de Datos

La técnica de investigación, tal como es descrita por (Hernández et al., 2020, p.250), de recolección de datos, se refiere al procedimiento utilizado para obtener los datos necesarios para responder a las preguntas de investigación.

En este caso, para la variable motivación, se utilizó la técnica de la encuesta. Tal como la describe Hernández et al., (2020) la encuesta permite obtener la información de manera sistemática, ordenada y utilizando para ellos opciones de respuesta previamente acotadas en un cuestionario, que permitió obtener de manera rápida y precisa la información suficiente para tener una idea clara del comportamiento de una determinada variable, desde la percepción de la población de estudio. (p.250).

En el caso de la variable desempeño académico, se utilizó la investigación documental como técnica de investigación. Esta técnica es descrita por Arias (2012) como aquella que permite obtener datos correspondientes a las variables de estudio a partir de una fuente secundaria. En este caso, dicha información, está contenida en los registros de evaluación correspondientes a los cursos de estudiantes considerados en el estudio (p.68).

Como instrumento de investigación, para la variable motivación, se utilizó el cuestionario. El mismo es descrito por Hernández et al. (2020) como una herramienta

de recolección de datos, acotada, precisa y fácil de aplicar. En este caso, dicho instrumento contará con opciones de respuesta correspondientes a una escala de Likert. El cuestionario que se utilizará concretamente es el motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ), adaptado por la autora, con 40 ítems (p.250). Se consideró una versión adaptada y aplicada en Perú (Aguilar, 2018, p.89). Este instrumento fue validado antes de su aplicación, a través de la técnica juicio de expertos, por tres especialistas.

En cuanto a la variable desempeño académico, se utilizó como instrumento la ficha de recolección de información. Esta permitió asentar de manera ordenada los registros correspondientes a las notas de los estudiantes.

3.4. Técnicas Estadísticas para el Procesamiento de Información

Para el procesamiento de los datos, en primer lugar, se procedió a la validación de los instrumentos a través de un panel o juicio de expertos. Se aplicó una prueba piloto que permitió evaluar la fiabilidad del instrumento, utilizando para ello el alfa de Cronbach. Una vez que el instrumento fue validado y verificada su fiabilidad, se procedió a la aplicación del mismo en la muestra considerada. Posterior a esto, se tabularon los datos en formato Excel para luego realizar los cálculos estadísticos, descriptivos e inferenciales utilizando SPSS.

El Alfa de Cronbach permitió evaluar la confiabilidad del instrumento, considerando como criterio de consistencia interna adecuada de los ítems del cuestionario que: el valor del alfa sea mayor que $\alpha = 0.800$. De acuerdo con los resultados de la tabla 2, se puede observar que los valores por ítem del alfa cumplen

con el criterio, donde el coeficiente para los 40 ítems fue de: $\alpha = 0,942$. Para la variable motivación intrínseca conformada por 25 ítems fue de $\alpha = 0,841$. Para la variable motivación extrínseca conformada por 15 ítems fue de $\alpha = 0,935$. En consecuencia, se determinó que el cuestionario tiene una confiabilidad aceptable, para evaluar la motivación en los estudiantes.

Tabla 2

Análisis de fiabilidad con Alfa de Cronbach

Alfa de Cronbach	N de elementos
Cuestionario total	0,942 40
Motivación intrínseca	0,841 15
Motivación extrínseca	0,935 25

3.5. Aspectos Éticos

La investigación se realizó siguiendo los parámetros impuestos por el método científico y se basa en el análisis de varios postulados teóricos que se mencionaron con las referencias correspondientes en el cuerpo del texto de la tesis, considerando los siguientes criterios:

Se respetó la propiedad intelectual incorporando la referencia de todos los escritores cuyo trabajo se incluyó en el contenido y las fuentes de información de la investigación.

Al analizar los datos, se adoptó una visión objetiva de la realidad. De esta forma, los hallazgos hicieron una contribución positiva a la comprensión de la temática abordada.

La recopilación de datos se ha realizado de forma anónima, preservando la identidad de los participantes y haciendo visible solo la información relevante para los análisis requeridos.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

La tabla 3 muestra el resumen descriptivo obtenido del desempeño académico de los estudiantes del Taller III de la UPC, del campus Monterrico. Donde el promedio obtenido fue de 15,27 (DE = 2,137) puntos, el intervalo de confianza de 95% para la calificación media fue (14,79; 15,76) puntos, la calificación mínima fue de 10 y la máxima de 19 puntos. Mediante este resumen de estadísticos fue posible analizar el desempeño académico, el nivel de competencias o habilidades alcanzado por los alumnos cursantes del taller III.

Tabla 3

Resumen descriptivo del desempeño académico

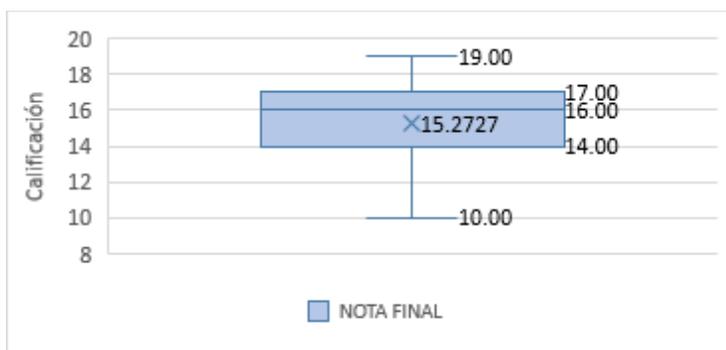
N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar	Intervalo de confianza del 95%	
					Límite inferior	Límite superior
77	10,0	19,0	15,27	2,137	14,79	15,76

Con la figura 1, se observan los cuartiles obtenidos del desempeño académico. De igual forma se determinó que no existen valores atípicos. De acuerdo con el valor del cuartil 1, el 25% de las calificaciones de los estudiantes estuvieron por debajo de 14

puntos, el valor del cuartil 2 (mediana) refleja que el 50% de las calificaciones fueron inferiores a 16 puntos y el cuartil 3 refleja que el 75% de los estudiantes mostraron calificaciones inferiores a 17 puntos.

Figura 1

Gráfico de cajas de la calificación final



Nota. Valores máximos, mínimos, media, y cuartiles.

La tabla 4 y figura 2, muestran las distribuciones que se obtuvieron de las opiniones de los estudiantes según la escala valorativa, sobre la variable motivación. Al respecto, el 68,8% concordaron en la categoría a veces, el 18,2% en la categoría casi nunca y el 13% en la categoría casi siempre.

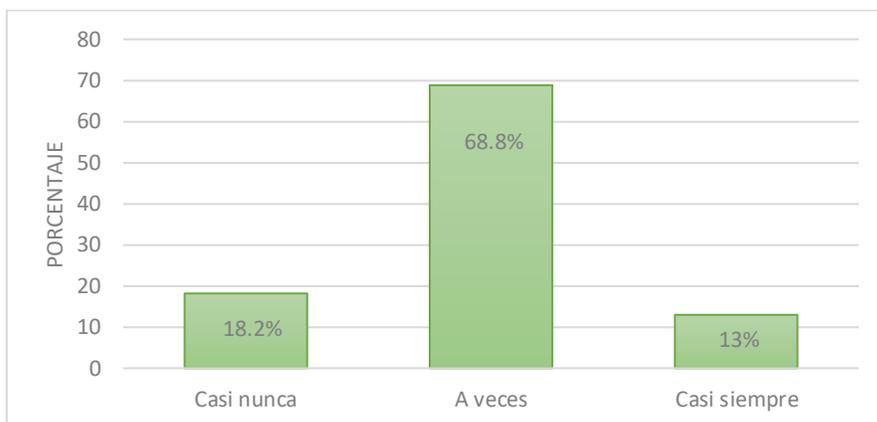
Tabla 4

Distribución de frecuencias de la variable motivación

	n	%
Casi nunca	14	18,2
A veces	53	68,8
Casi siempre	10	13,0
Total	77	100,0

Figura 2

Gráfico de barra de la variable motivación



Con la tabla 5 y figura 3, se visualizan las opiniones que tuvieron los estudiantes de la dimensión motivación intrínseca, que se relaciona con elementos inherentes al fuero interno del individuo. De acuerdo con los resultados el 63,6% de los estudiantes manifestaron a veces, el 22,1% casi nunca y el 14,3% casi siempre.

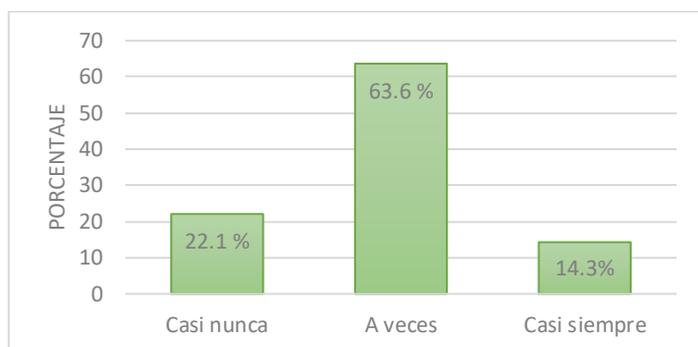
Tabla 5

Distribución de frecuencias de la dimensión motivación intrínseca

	n	%
Casi nunca	17	22,1
A veces	49	63,6
Casi siempre	11	14,3
Total	77	100,0

Figura 3

Gráfico de barra de la dimensión motivación intrínseca



Mediante la tabla 6 y figura 4, se visualizan las opiniones que tuvieron los estudiantes del primer indicador aprendizaje de la dimensión motivación intrínseca. De acuerdo con los resultados el 46,8% de los estudiantes manifestaron a veces, el 44,2% casi siempre y el 9,1% casi nunca. Este indicador permitió lograr aspectos como nivel de conocimiento recibido en clases, dificultad de los temas, participación en clases, reforzamiento al finalizar las clases.

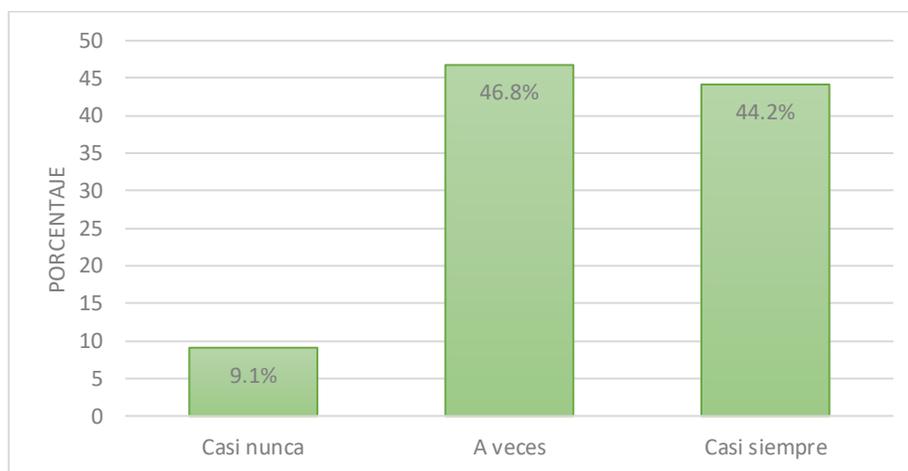
Tabla 6

Distribución de frecuencia del indicador aprendizaje

	n	%
Casi nunca	7	9,1
A veces	36	46,8
Casi siempre	34	44,2
Total	77	100,0

Figura 4

Gráfico de barra del indicador aprendizaje



Mediante la tabla 7 y figura 5, se visualizan las opiniones que se obtuvieron de los estudiantes del segundo indicador motivo al logro de la dimensión motivación intrínseca. De acuerdo con los resultados el 55,8% de los estudiantes concordaron en la categoría a veces, el 33,8% en la categoría casi siempre, el 7,8% en casi nunca, el 1,3% en nunca y el 1,3% en siempre. Con esta dimensión se obtuvieron las opiniones sobre seguridad al elaborar un trabajo, enfoque, concentración, actitud para el aprendizaje, satisfacción de la capacidad intelectual, bienestar en las actividades académicas y comprensión de los conocimientos.

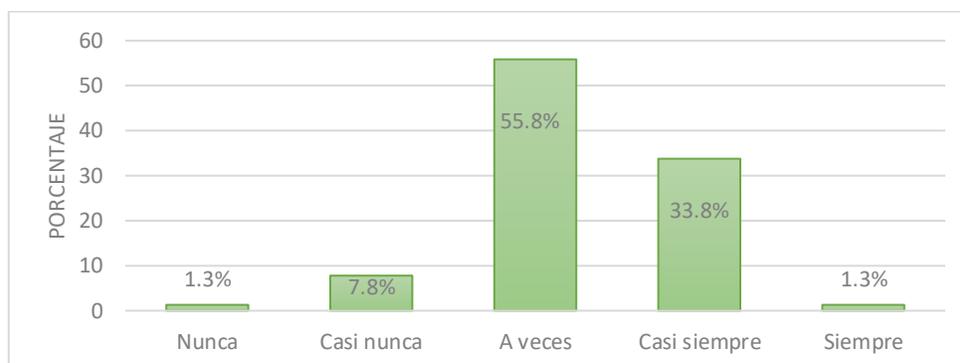
Tabla 7

Distribución de frecuencias del indicador motivación al logro

	n	%
Nunca	1	1,3
Casi nunca	6	7,8
A veces	43	55,8
Casi siempre	26	33,8
Siempre	1	1,3
Total	77	100,0

Figura 5

Gráfico de barra del indicador motivación al logro



Mediante la tabla 8 y figura 6, se visualizaron las opiniones de los estudiantes del tercer indicador percepción de competencia de la dimensión motivación intrínseca. De acuerdo con los resultados el 61% de los estudiantes seleccionaron la categoría a veces, el 19,5% casi siempre y el 19,5% casi nunca. Con esta dimensión se analizaron aspectos como comprensión del material, integración de conocimientos para un aprendizaje significativo, preocupación por un bajo rendimientos, retroalimentación continua del conocimiento adquirido.

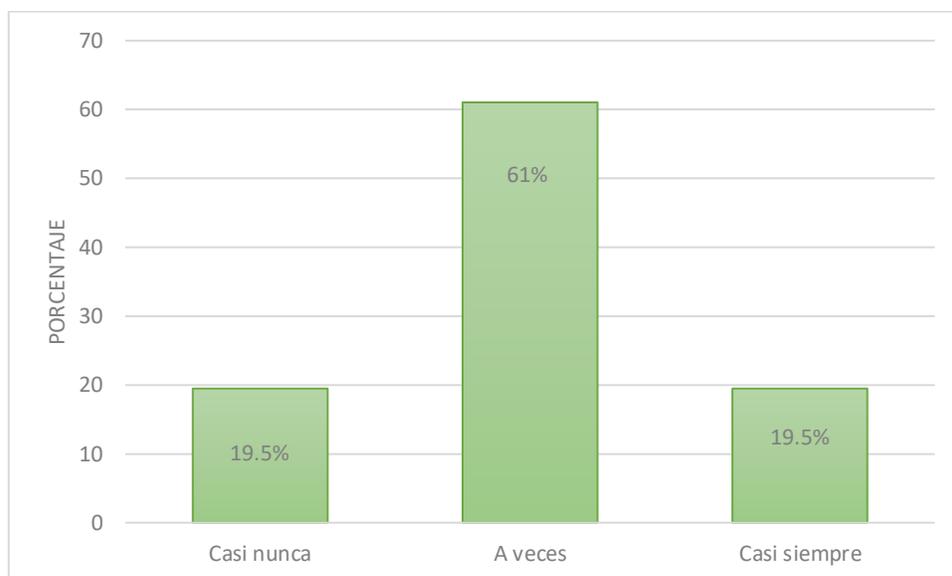
Tabla 8

Distribución de frecuencias del indicador percepción de competencia

	n	%
Casi nunca	15	19,5
A veces	47	61,0
Casi siempre	15	19,5
Total	77	100,0

Figura 6

Gráfico de barra del indicador percepción de competencia



Mediante la tabla 9 y figura 7, se visualizaron las opiniones de los estudiantes de la dimensión motivación extrínseca. De los resultados se observó que el 51,9% de los estudiantes opinaron en la categoría casi siempre, el 46,8% en la categoría a veces y el 1,3% en la categoría nunca. Con esos resultados fue posible analizar los aspectos que no dependen directamente de la individualidad de la persona, y se asocian más hacia el contexto social y cultural que, participan en la formación del estudiante.

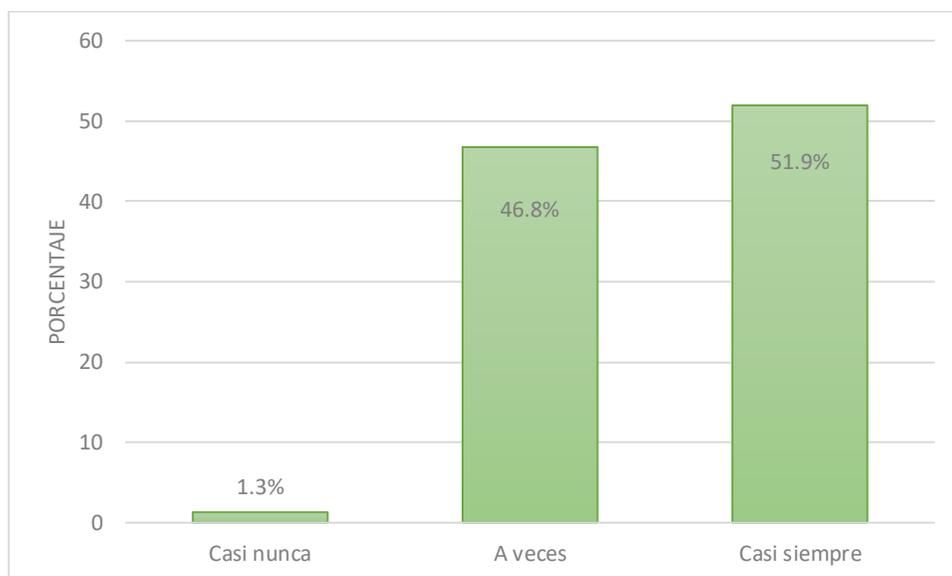
Tabla 9

Distribución de frecuencias de la dimensión motivación extrínseca

	n	%
Casi nunca	1	1,3
A veces	36	46,8
Casi siempre	40	51,9
Total	77	100,0

Figura 7

Gráfico de barra de la dimensión motivación extrínseca



Mediante la tabla 10 y figura 8, se visualizaron las opiniones de los estudiantes del primer indicador refuerzo de la dimensión motivación extrínseca, con esta dimensión su buscó estudiar la capacidad de culminar la carrera, el entendimiento de las clases impartidas por el docente, preparación adecuada para las evaluaciones, redacción de apuntes y de las aspiraciones a futuro.

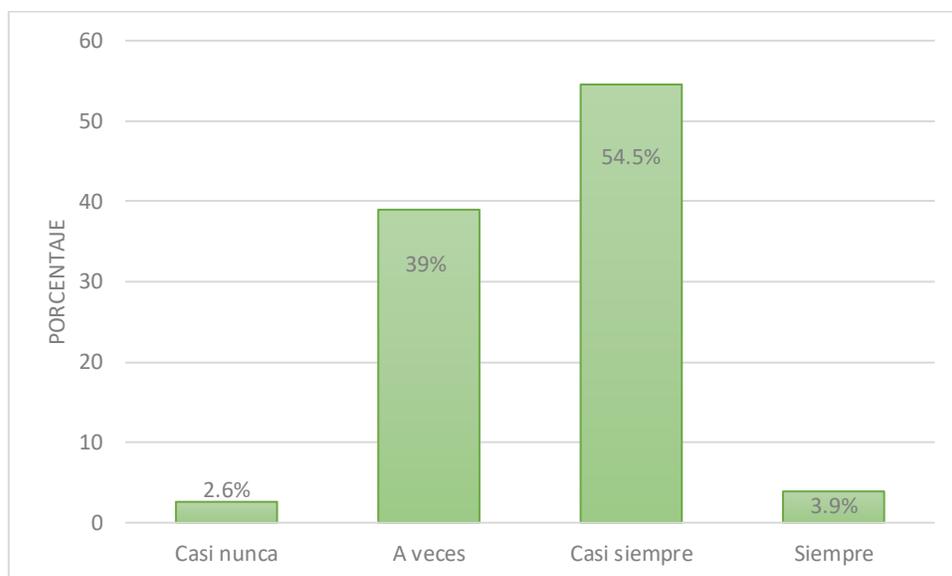
Tabla 10

Distribución de frecuencias del indicador refuerzo

	n	%
Casi nunca	2	2,6
A veces	30	39,0
Casi siempre	42	54,5
Siempre	3	3,9
Total	77	100,0

Figura 8

Gráfico de barra del indicador dimensión refuerzo



Mediante la tabla 11 y figura 9, se visualizaron las opiniones de los estudiantes del segundo indicador incentivo de la dimensión motivación extrínseca, con este indicador su buscó estudiar la importancia de la presencia del estudiante para el docente, para sus familiares y compañeros, así como el desempeño de la vida futura como profesional.

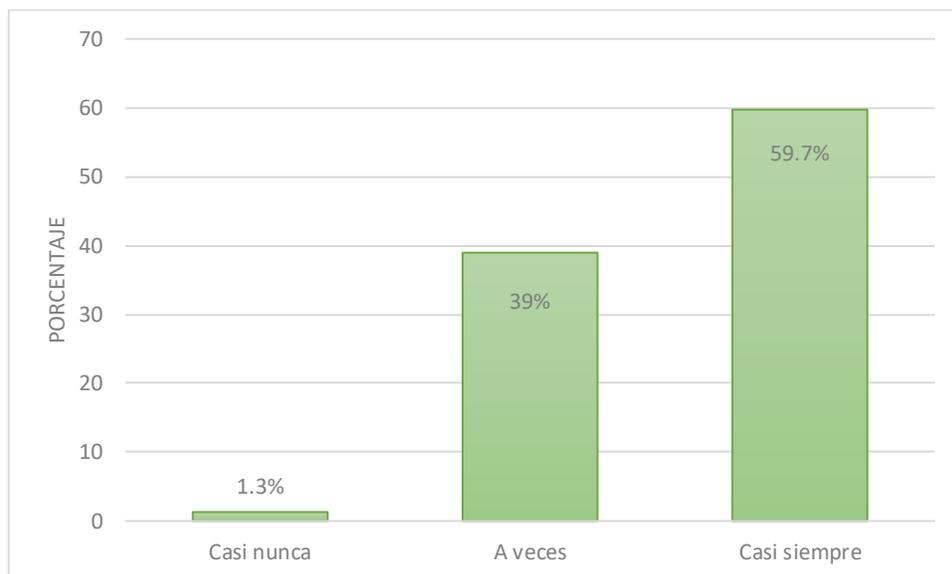
Tabla 11

Distribución de frecuencias del indicador incentivo

	n	%
Casi nunca	1	1,3
A veces	30	39,0
Casi siempre	46	59,7
Total	77	100,0

Figura 9

Gráfico de barra del indicador incentivo



Con la tabla 12, se conoció que la distribución de las calificaciones finales, así como de los puntajes de la variable motivación no es de forma aproximadamente normal (p -valor $< 0,05$). En consecuencia, se decidió utilizar el coeficiente de correlación Rho de Spearman para las hipótesis de la investigación.

Tabla 12*Prueba de normalidad para la variable motivación y la calificación final*

Variable	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	P-valor
Calificación final	0,192	77	0,000
Motivación	0,355	77	0,000

4.2 Hipótesis de la investigación

Ha: Existe relación entre la motivación y el desempeño académico de los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, campus Monterrico en el 2022.

Los resultados de la tabla 13, permiten determinar la validez de la hipótesis planteada en la investigación ya que el p-valor (0,000) resultó menor que el nivel de significancia (0,500), es decir, la relación entre la motivación y el desempeño académico de los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, campus Monterrico en el 2022 es estadísticamente significativa.

Tabla 13

Correlación entre la motivación y el desempeño académico

			Desempeño académico	Motivación
Rho de Spearman	Desempeño académico	Coeficiente de correlación	1,000	0,500**
		Sig. (bilateral)		0,000
	Motivación	N	77	77
		Coeficiente de correlación	0,500**	1,000
		Sig. (bilateral)	0,000	
		N	77	77

4.2.1 Hipótesis específica 1

Ha: Existe relación entre la motivación intrínseca y el desempeño académico de los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, campus Monterrico en el 2022.

Los resultados de la tabla 14, permiten determinar la validez de la hipótesis planteada en la investigación ya que el p-valor (0,000) resultó menor que el nivel de significancia (0,05). Es decir, la relación entre la motivación intrínseca y el desempeño académico en los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, campus Monterrico en el 2022 es estadísticamente significativa. U L permitió conocer que la relación es positiva y moderada, por lo tanto, una mayor motivación intrínseca en los estudiantes permitirá mostrar un mejor desempeño académico.

Tabla 14

Correlación entre la motivación intrínseca y el desempeño académico

			Calificación final	Motivación Intrínseca
Rho de Spearman	Desempeño académico	Coeficiente de correlación	1,000	0,549**
		Sig. (bilateral)		0,000
	Motivación Intrínseca	N	77	77
		Coeficiente de correlación	0,549**	1,000
		Sig. (bilateral)	0,000	
		N	77	77

4.2.2 Hipótesis específica 2

Ha: Existe relación entre la motivación y el desempeño académico de los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, campus Monterrico en el 2022.

Los resultados de la tabla 15, muestran el coeficiente de Rho Spearman ($r = 0,500$), lo que permitió conocer que la relación es positiva y moderada, por lo tanto, una mayor motivación en los estudiantes permitirá mostrar un mejor desempeño académico.

Tabla 15

Correlación entre la motivación y el desempeño académico

		Desempeño académico	Motivación
Desempeño académico	Coeficiente de correlación	1,000	0,500**
	Sig. (bilateral)		0,000
	N	77	77
Motivación	Coeficiente de correlación	0,500**	1,000
	Sig. (bilateral)	0,000	
	N	77	77

4.2.3 Hipótesis específica 3

Ha: Existe relación entre la motivación extrínseca y el desempeño académico de los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, campus Monterrico en el 2022.

Los resultados de la tabla 16, permiten determinar la validez de la hipótesis planteada en la investigación ya que el p-valor (0,000) resultó menor que el nivel de significancia (0,05), es decir, la relación entre la motivación extrínseca y el desempeño académico de los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, campus Monterrico en el 2022 es estadísticamente significativa. El coeficiente de Rho Spearman ($r = 0,289$) permitió conocer que la relación es positiva y baja, por lo tanto, una mayor motivación extrínseca en los estudiantes permitirá mostrar un mejor desempeño académico.

Tabla 16

Correlación entre la motivación extrínseca y el desempeño académico

		Desempeño académico	Motivación Extrínseca
Desempeño académico	Coeficiente de correlación	1,000	0,289*
	Sig. (bilateral)		0,011
	N	77	77
Motivación Extrínseca	Coeficiente de correlación	0,289*	1,000
	Sig. (bilateral)	0,011	
	N	77	77

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

Existe relación entre la motivación, tanto en su dimensión intrínseca como extrínseca y el desempeño académico de los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, campus Monterrico en el 2022 lo que ha quedado demostrado en los resultados. Estos resultados coinciden con los hallazgos de varias investigaciones consideradas como antecedentes, tal como se detalla a continuación:

En cuanto a la relación entre la motivación intrínseca y el desempeño académico de los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, campus Monterrico en el 2022, los resultados confirman que dicha motivación, refiriéndose a aquella que proviene del propio individuo y se basa en su interés y satisfacción por realizar una tarea o actividad por sí misma, sin la necesidad de recompensas externas, ejerce un efecto considerable sobre el desempeño académico. Lo que coincide con lo señalado por (Cervantes et al., 2018, p.8). Los estudiantes motivados intrínsecamente tienden a esforzarse más, dedicar más tiempo y energía a sus estudios y tener una actitud más positiva hacia el aprendizaje, esto mejora su rendimiento académico como también señala (Manchego, 2017, p.64),

(Hernández et al., 2018, p.95) Por el contrario, la falta de motivación intrínseca puede disminuir el interés y el esfuerzo de los estudiantes, lo que a su vez puede afectar negativamente su rendimiento académico, tal como señala (Gutiérrez & Tomás, 2018, p.100).

Acercas de la relación entre la motivación y el desempeño académico de los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, campus Monterrico en el 2022, los resultados ratifican que existe una relación significativa, tal como señalan (Espinoza & Chunga, 2020, p.6), aunque tanto los elementos asociados a la motivación intrínseca y extrínseca muestran incidencia en el desempeño académico, la incidencia de estos no es exactamente igual. Al respecto, los resultados coinciden con los hallazgos de (Carrillo, 2020, p.15), quien llega a una conclusión similar. En este sentido, se muestra cierto predominio de los factores asociados con la motivación intrínseca como predictores del comportamiento del desempeño académico, tal como lo señala (Chambi, 2018, p.54).

Sobre la relación entre la motivación extrínseca, que es la que se refiere a la motivación que proviene de fuentes externas al individuo, como recompensas o castigos, la presión social o la expectativa de otros y el desempeño académico de los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, campus Monterrico en el 2022, se evidencia que la misma es significativa en función de lo que se desprende de los resultados obtenidos. Esto coincide con lo señalado por (Carrillo, 2021, p.9). En cuanto a la relación entre la motivación extrínseca y el rendimiento académico, estudios como el de (Seijas & Rengifo, 2021, p.5) han demostrado que en algunos casos la motivación extrínseca puede mejorar

temporalmente el rendimiento académico de los estudiantes, especialmente si la recompensa o castigo es inmediato y significativo. Sin embargo, a largo plazo, la motivación extrínseca puede tener un efecto negativo en el desempeño académico y en la motivación intrínseca de los estudiantes, ya que puede llevar a un enfoque en las recompensas externas en lugar del propio interés y satisfacción en la tarea, tal como señala (Usán & Salavera, 2018, p.102).

CONCLUSIONES

1. Según los resultados acerca de la naturaleza de la relación entre la motivación y el desempeño académico de los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, campus Monterrico en el 2022, que mostraron un coeficiente de Rho Spearman ($r = 0,500$) y un p-valor (0,000), se concluye que efectivamente existe una relación estrecha entre los factores asociadas con la misma y el desempeño académico. Estadísticamente significativa y con predominio de los factores relacionados con la motivación intrínseca. Se demostró igualmente la influencia de la teoría de la expectativa-valor en la motivación de los estudiantes de arquitectura. Aquellos que perciben que sus esfuerzos académicos conducirán a resultados valiosos y que ven el valor de su educación tienden a estar más motivados para invertir tiempo y energía en sus estudios.
2. De acuerdo con los hallazgos sobre la relación entre la motivación intrínseca y el desempeño académico de los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, campus Monterrico en el 2022, que mostraron un coeficiente de Rho Spearman ($r = 0,549$) y un p-valor (0,000), se concluye que, al igual que en los hallazgos de otros estudios, los efectos de la motivación intrínseca tienen una relación estadísticamente significativa, positiva y moderada con el desempeño académico de los estudiantes.

Se evidencia que un mejor rendimiento académico está estrechamente relacionado con la motivación intrínseca, o motivación impulsada por el interés

personal y la felicidad de continuar con la formación en el campo de la arquitectura. Puesto que aquellos estudiantes que mostraron un interés sincero en la materia generalmente obtuvieron mejores calificaciones y terminaron satisfactoriamente sus cursos.

Además, se evidencia que la capacidad de establecer objetivos difíciles y ejercer la autodeterminación son motivadores importantes para los estudiantes de arquitectura. Los estudiantes que sintieron que tenían más control de su aprendizaje y que pudieron establecer metas claras para su desarrollo académico obtuvieron mejores calificaciones que aquellos que carecían de estas cualidades. Esto muestra cuán importante es que los entornos de educación superior promuevan la autosuficiencia y la autonomía. De este modo, queda en evidencia que la pasión, la autodeterminación, la autoeficacia y la percepción de relevancia son elementos esenciales que influyen en el éxito académico.

3. En cuanto a determinar la relación entre la motivación y el desempeño académico de los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, campus Monterrico en el 2022, los resultados mostraron un coeficiente de Rho Spearman ($r = 0,500$) y un p-valor (0,000), concluyendo a partir de este resultado que existe una relación positiva y moderada entre ambas variables. De esta forma se evidenció que el rendimiento académico y la retención de los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Arquitectura están significativamente asociados con la motivación.

4. De acuerdo con los resultados sobre la relación de la motivación extrínseca con el desempeño académico en los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, campus Monterrico en el 2022, que mostraron un coeficiente de Rho Spearman ($r = 0,289$ y un p-valor (0,000), se concluye y ratifica los hallazgos de otros estudios que, si bien tiene influencia en el desempeño académico, no son de carácter tan duradero como en el caso de los factores relacionados con la motivación intrínseca. Si bien algunos estudiantes pueden responder favorablemente a los incentivos externos, otros pueden experimentar presión o control como resultado de estos incentivos. Lo que puede socavar su motivación intrínseca. En el caso concreto de esta investigación, se observa que los estudiantes pueden perder su verdadero interés por la arquitectura y su voluntad de aprender por sí mismos si creen que su motivación proviene principalmente de fuerzas externas.

RECOMENDACIONES

1. De acuerdo con los resultados de la hipótesis principal, como se aprecia en la tabla 13, donde se expresó que “existe correlación entre la motivación y el desempeño académico”, se recomienda profundizar en el estudio de dicha relación, particularmente, la importancia de los contenidos académicos en la formación de arquitectos para mantener una alta motivación. Esto a partir de los hallazgos del estudio que sugieren que los estudiantes que están altamente motivados tienen más probabilidades de completar su ciclo de estudios en arquitectura satisfactoriamente. Para lo cual se sugiere implementar un programa de formación y capacitación a los docentes del Taller de Arquitectura que busque mejorar la capacidad del docente de incentivar y reforzar los procesos académicos de los estudiantes. (Ver anexo 4)
2. Con respecto a la hipótesis principal 1 y de acuerdo con los resultados de la tabla 14, existe “relación entre la motivación intrínseca y el desempeño académico de los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, campus Monterrico”. Se sugiere profundizar en los estudios sobre los aspectos motivacionales inherentes al propio individuo. Se anexa una guía donde se prioriza la necesidad de capacitar a los docentes tanto en la motivación como en una retroalimentación efectiva a los estudiantes dentro del aula, lo que permitirá a los estudiantes a conocer

mejor sus fortalezas y áreas de mejora, aumentando, de esta manera, su motivación intrínseca. (Ver anexo 5)

3. De acuerdo con los resultados de la hipótesis específica 2, como se aprecia en la tabla 15, donde se expresó que “existe relación entre la motivación y el desempeño académico en los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, campus Monterrico”, se aconseja continuar desarrollando estudios que aborden la relación entre la motivación y el desempeño académico de estudiantes universitarios, incluyendo el impacto que puedan tener la evaluación continua y mejora continua de los programas de Arquitectura y la orientación de carrera. Se aconseja también incluir en las dinámicas de clase la visita de otros invitados profesionales en el curso de Taller, visitas de campo a proyectos arquitectónicos y la participación en redes profesionales. Se recomienda también continuar desarrollando programas de formación y capacitación dirigido a los docentes del Taller de Arquitectura sobre el enfoque Constructivista de enseñanza - aprendizaje, ya que combinadas con estas prácticas significativas en el aula al estudiante se volverá participe de su propio aprendizaje, colocándose en el centro de este. Esta preparación docente ayudará a los estudiantes a que fortalezcan sus conocimientos en Arquitectura a través de sus experiencias y tengan un proceso activo y autónomo para sus siguientes encargos arquitectónicos a través de la indagación, acción y reflexión e incidiendo de esta manera en su desempeño académico.

4. Con respecto a la hipótesis específica 3, y de acuerdo con los resultados de la tabla 16, existe “relación entre la motivación extrínseca y el desempeño académico de los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, campus Monterrico”. Se recomienda ampliar las investigaciones sobre los aspectos que incidan en la motivación extrínseca y que guíen al estudiante a un aprendizaje por competencias que busque la interacción con sus pares y refuerce en él los siguientes aspectos:
- Desarrollar la empatía y curiosidad. Consiguiendo que el estudiante aprenda mediante experiencias y refuerce la conexión con la carrera de Arquitectura, de manera que influya satisfactoriamente en su desempeño académico.
 - Desarrollar un Pensamiento Crítico respecto a los problemas que se aborden en el curso de Taller.
 - Gestionar el manejo de la información: Identificar, buscar y seleccionar la información para utilizarla posteriormente en los ejercicios planteados en el Taller para la construcción de nuevos conocimientos.
 - Desarrollar en Pensamiento Innovador, adquiriendo la capacidad de lograr propuestas arquitectónicas sostenibles y creativas.
 - Promover el trabajo cooperativo para desarrollar la capacidad de trabajo en equipo.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Ab Razak, WMW, Baharom, SAS, Abdullah, Z., Hamdan, H., Abd Aziz, NU y Anuar, AIM (2019). *Rendimiento académico de estudiantes universitarios: un caso en una institución de educación superior*. *Knowledge*, 18, 1294-1304.
<https://www.knepublishing.com/index.php/Kne-Social/article/view/4285>
- Aguilar, K. (2018). *Aprendizaje y la motivación en los estudiantes de una universidad peruana*. [Tesis Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional de la Universidad Cesar Vallejo.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/16143/Aguilar_SK_L.pdf?sequence=1
- Alemán, B., Navarro, O., Suárez, R., & Izquierdo, Y. (2018). La motivación en el contexto del proceso enseñanza-aprendizaje en carreras de las Ciencias Médicas. *Revista Médica Electrónica*, 40, 1257–1260.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1684-8242018000400032
- Ainley, M., Corrigan, M., & Richardson, N. (2005, 5 de Octubre). Students, tasks and emotions: Identifying the contribution of emotions to students' reading of popular culture and popular science texts. *Learning and Instruction*, 15(5), 433-447.
<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2005.07.011>
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica*. (6ta ed.). *Episteme*.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. (2da ed.). W.H. Freeman and Company.

- Barca, L., Montes, O., & Moreta, Y. (2019, 10 de Mayo). Motivación, enfoques de aprendizaje y rendimiento académico: impacto de metas académicas y atribuciones causales en estudiantes universitarios de educación de la República Dominicana. *Revista Caribeña de Investigación Educativa (RECIE)*, 3(1), 19-48. <https://doi.org/10.32541/recie.2019.v3i1.pp19-48>
- Barraza, A. (2019). *Validación de pruebas de rendimiento académico*. (1ra ed.). Universidad Pedagógica de Durango.
- Barreto, F., & Álvarez, J. (2020). Las dimensiones de La motivación de logro y su influencia en rendimiento académico de estudiantes de preparatoria. *Enseñanza e Investigación En Psicología*, 2, 73–83. <https://www.revistacneip.org/index.php/cneip/article/view/91/71>
- Bartolomé, A., & Fernández, C. (2019). Relación entre motivación e inteligencia emocional en Educación Física: una revisión sistemática. *Retos*, N° 36, 584–589. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7260955>
- Carrillo, M. (2021). *Motivación y Rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria*. [Tesis Maestría, Universidad de Sevilla]. Repositorio institucional de la Universidad de Sevilla. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/131346/Jerez%20Carrillo%2C%20Mar%C3%ADa%20Susana.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Carrillo, S. (2020). Motivación y rendimiento académico en estudiantes de Enfermería de una universidad pública. *Investigación e Innovación*, 1, 12–20. <https://doi.org/10.33326/27905543.2021.2.1217>
- Cervantes, C., Valadez, M., Váldez, A., & Quintana, J. (2018, 15 de Julio). Diferencias

en autoeficacia académica, bienestar psicológico y motivación al logro en estudiantes universitarios con alto y bajo desempeño académico. *Psicología Desde El Caribe*, 35, 7–17. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21359522001>

Chambi, M. (2018). *Motivación académica y rendimiento académico en los estudiantes de la escuela profesional de ingeniería Ambiental de la Universidad Peruana Unión Filial Tarapoto, 2017* [Tesis de Maestría, Universidad Peruana Unión]. Repositorio institucional de la Universidad Peruana Unión. https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/914/Mélody_Tesis_Maestro_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (4th ed.)*. Sage.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000, 19 de Noviembre). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

Espinoza, F., & Chunga, G. (2020, 22 de Noviembre). Motivación y desempeño académico de estudiantes de administración. *YACHAQ*, 2, 1–11. <https://doi.org/10.46363/yachaq.v2i2.92>

Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002, 05 de Febrero). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual review of psychology*, 53(1), 109-132. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135153>

Fernandez S. (2017). Evaluación y Aprendizaje. *Revista Didactica Marcoele*. (5)24. 1-43. https://marcoele.com/descargas/24/fernandez-evaluacion_aprendizaje.pdf

Florian, A., & Sosa, A. (2017). *Autoestima y rendimiento escolar en los alumnos del*

4to y 5to de primaria de la institución educativa N° 20390 "Hortencia Dulanto de la Casa" – Chancay. [Tesis de Pregrado, Universidad Nacional Jose Faustino Sánchez Carrión]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. <https://1library.co/title/autoestima-rendimiento-escolar-alumnos-primaria-institucion-educativa-hortencia>

Furrer, C., & Skinner, E. (2003, 7 de Octubre). Sense of relatedness as a factor in children's academic engagement and performance. *Journal of educational psychology*, 95(1), 148. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.1.148>

García, J., Musitu, G., & Veiga, F. (2006). Autoconcepto en adultos de España y Portugal. *Psicothema*, 551-556. <https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/8471/8335>

González A., López, E., Expósito E., & Moreno E. (2021, 26 de noviembre). Motivación académica y autoeficacia percibida y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes universitarios de la enseñanza a distancia. *Revista electrónica de investigación y evaluación educativa*. 27(2), 8. <https://doi.org/10.30827/relieve.v27i2.21909>

Gutierrez, M., & Tomás, J. (2018. 2 de Diciembre). Clima motivacional en clase, motivación y éxito académico en estudiantes universitarios. *Revista de Psicodidáctica*, 23, 94–101. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2018.02.001>

Gutiérrez, X. (2017, 10 de Enero). Factores relacionados al rendimiento académico en estudiantes del máster en Salud Sexual y Reproductiva, UNAN-Managua. *Ciencias de La Educación y Humanidades*, 3, 9–21. <https://doi.org/10.5377/multiensayos.v3i6.9683>

- Hattie, J. A. C., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research, Revista Electrónica*, 77(1), 81-112. <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=a341536770fc149df10408865bfb58f76246cfdc>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2020). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta (2da ed.)*. McGraw-hill.
- Hernández, L., Fernández, C., Lorite, G., & Granados, P. (2018). Rendimiento, motivación y satisfacción académica, ¿una relación de tres?. *ReiDoCrea*, 7, 92–97. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/49829/7-9.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jiménez, A., Molina, L., & Lara, M. (2019, 12 de Febrero). Asociación entre motivación y hábitos de estudio en educación superior. *Revista de Psicología y Educación*, 14 (1), 50–62. <https://doi.org/10.23923/rpye2019.01.171>
- Kothari, R. (2004). *Research methodology: Methods and techniques. (2da Ed.)*. New Age International.
- Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R. (2003, 30 de Noviembre). The role of self-efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom. *Reading & Writing Quarterly*, 19(2), 119-137. <https://doi.org/10.1080/10573560308223>
- Lizcano-Caro, I. (2017). *Estudio sobre el impacto que el estilo de aprendizaje y la motivación tienen sobre el desempeño académico de estudiantes de los cursos de Gestión Humana en una universidad pública colombiana*. [Tesis Maestría, Tecnológico de Monterrey]. Repositorio del Tecnológico de Monterrey. https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/622476/Tesis_Imelda%20Lizca

[no%20Caro%20A01681569.pdf?sequence=1](#)

Manchego, J. (2017). *Motivación y rendimiento académico en los estudiantes de la asignatura desarrollo de proyectos productivos de la especialidad de industrias alimentarias de la Universidad Nacional de Educación 2016*. [Tesis de Maestría, Universidad San Martín de Porres].

https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/2849/manchego_vjl.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Martínez, Isabel M.; Youssef-Morgan, Carolyn M.; Chambel, Maria J.; Marques-Pinto, Alexandra (2019, 18 de junio). Antecedents of academic performance of university students: academic engagement and psychological capital resources. *Educational Psychology*, (39), 1047-1067. <https://doi.org/10.1080/01443410.2019.1623382>

Matos, A. (2019). *Validación de la Escala de Motivación Académica y Atribuciones Causales, en estudiantes de la Universidad de Camaguey “Ignacio Agramonte Loynaz”*. [Tesis Maestría, Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas]. Repositorio institucional de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

<https://1library.co/document/yngplj1z-validacion-motivacion-academica-atribuciones-estudiantes-universidad-camaguey-agramonte.html>

Méndez, J., Montané, A., & Ordoñez, J. (2021, 11 de Noviembre). Motivación y satisfacción académica de los estudiantes de educación: una visión internacional. *Educación XXI*, (24), 45–68. <https://doi.org/10.5944/educXX1.26491>

Mehndroo, M., & Vandana, M. (2020). Impact of motivation on academic achievement. *Ilkogretim Online*, 19(4), 3316-3320. <https://ilkogretim-online.org/?mno=73952>

- Navarro R. J. (2018). *Metas de logro, motivación y estrategias de aprendizaje en el rendimiento académico de estudiantes universitarios*. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica]. Repositorio de la Pontificia Universidad Católica. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/13835>
- Ninacuri J., Barcenez G., López Henry R., Flores D., & Calero R. (2023). Estrategias de aprendizaje y desempeño académico. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*. (8)37, 1-15. <https://doi.org/10.46652/rqn.v8i37.1075>
- Rebolledo J., Fasce E., Narváez, C., y Vega, J. (2020). Tipos y Niveles de Motivación Académica, Estrategias de Aprendizaje y Rendimiento Académico en estudiantes de plan común de carreras de salud de una Universidad Privada. *Revista de Educación en Ciencias de la Salud*, 17(1), 3. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7489530>
- Reyes, Y. N. (2003). *Relación entre el rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el autoconcepto y el asertividad*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Ciberdocencia. *Institución especializada del sistema de formación continua para la Docentes*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Mayor San Marcos]. Repositorio de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/590/Reyes_ty.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Steinmayr, Ricarda; Weidinger, Anne F.; Schwinger, Malte; Spinath, Birgit (2019, 31 de Julio). *The Importance of Students' Motivation for Their Academic*

- Achievement – Replicating and Extending Previous Findings. Frontiers in Psychology, 10()*, 1-11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01730>
- Osorio, M. (2017, 19 de Noviembre). El currículo: Perspectivas para acercarnos a su comprensión. *Zona Próxima*, 26, 1–12. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.14482/zp.26.10205>
- Palacios J. & Coveñas J. (2019, 10 de Mayo). Predominancia del autoconcepto en estudiantes con conductas antisociales del Callao. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 325-352. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.278>
- Ryan, R., & Deci, E. (2017, 06 de Noviembre). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford publications. 28, 1-756 <https://doi.org/10.1521/978.14625/28806>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020, 21 de Julio). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary educational psychology*, 61. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Salanova, M., Schaufeli, W., Martinez, I., & Breso, E. (2010, 26 de Marzo). How obstacles and facilitators predict academic performance: The mediating role of study burnout and engagement. *Anxiety, Stress, and Coping*, 23, 53–70. <https://doi.org/10.1080/10615800802609965>
- Sánchez, S. (2019). *Relación entre autoestima y el rendimiento académico de los estudiantes de tercero de secundaria de la I.E “Nuestra Señora De Fátima” Chiclayo*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo.

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/31898/Sánchez_CSP.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Seijas, J., & Rengifo, R. (2021). La motivación docente y su relación con el desempeño académico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Turismo en la Universidad Nacional de San Martín. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar*, 5, 588. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/259>
- Suaréz, E., & Pérez, E. (2017). Análisis de los factores asociados al rendimiento académico de estudiantes de un curso de informática. *Revista de Pedagogía*, 38, 176–191. <https://www.redalyc.org/pdf/659/65954978009.pdf>
- SUNEDU. (2020). *II Informe Bienal sobre la realidad universitaria en el Perú*. <https://cutt.ly/mFlqeix>
- Tinto, V. (1993, 03 de Febrero). Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition (2nd ed.). *University of Chicago Press*. 2, 1- 312. <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226922461.001.0001>
- Urdan, T. (2004, 12 Abril). Predictors of academic self-handicapping and achievement: Examining achievement goals, classroom goal structures, and culture. *Journal of educational psychology*, 96(2), 251. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.96.2.251>
- Usán, P., & Salavera, C. (2018, 25 de Octubre). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Actualidades En Psicología*, 32 (25), 95–112. <https://doi.org/10.15517/ap.v32i125.32123>
- Vansteenkiste, M., Sierens, E., Soenens, B., Luyckx, K., & Lens, W. (2009, 3 de Agosto). Motivational profiles from a self-determination perspective: The quality of

motivation matters. *Journal of educational psychology*, 101(3), 671.
<https://doi.org/10.1037/a0015083>

Vargas, M. (2022). *Autoestima y rendimiento académico en el área de inglés de los estudiantes de segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Parroquial de Acción Conjunta Nuestra Señora de Fátima, Cusco - 2019*. [Tesis de posgrado, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. Repositorio de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.
<https://repositorio.unsa.edu.pe/items/5d55547f-cfa7-4d0b-9d6a-9a1076240e2f>

Yarin A., Encalada I., Elias J., Surichaqui A., Sulca R. y Pozo, F. (2022, 26 de Junio). Relationship between Motivation and Academic Performance in Peruvian Undergraduate Students in the Subject Mathematics. *Education Research International*, 2022,11 <https://doi.org/10.1155/2022/3667076>

Yevilao A. (2019, 10 de noviembre). Autoeficacia: un acercamiento al estado de la investigación en Latinoamérica. 2(2), 91–102.
<https://doi.org/10.22320/reined.v2i2.4124>

Zimmerman, B. J. (2000, 09 de Noviembre). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. *Academic Press*. 13-39 <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50031-7>

Zimmerman, B. J., y Moylan, A. R. (2009, 23 Junio). Self-regulation: Where metacognition and motivation intersect. In D. J. Hacker, J. Dunlosky, y A. C. Graesser (Eds.), *Handbook of metacognition in education*. 299-315. Routledge.
<https://doi.org/doi/10.4324/9780203876428.ch16>

ANEXOS

Anexo 1:

Matriz de Consistencia

TÍTULO DE LA TESIS:	"LA MOTIVACIÓN Y SU RELACIÓN CON EL DESEMPEÑO ACADÉMICO EN LOS ESTUDIANTES DEL TERCER CICLO DE LA CARRERA DE ARQUITECTURA EN LA UNIVERSIDAD PERUANA DE CIENCIAS APLICADAS CAMPUS MONTEERRICO EN EL 2022"
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN	
AUTOR(ES):	LOURDES YANILSIE COSTA DELGADO

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	METODOLOGÍA
Problema general	Objetivo general	Hipótesis general			
¿Cuál es la naturaleza de la relación entre la motivación y el desempeño académico en los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el 2022?	Analizar la relación entre la motivación y el desempeño académico en los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el 2022.	Existe relación entre la motivación y el desempeño académico en los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el 2022 es estadísticamente significativa	V1: MOTIVACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> Intrínseca Extrínseca 	<ul style="list-style-type: none"> Enfoque: Cuantitativo Nivel: Correlacional Tipo: Aplicada Diseño: No experimental Unidad de análisis: estudiantes del III ciclo, UPC. Población: alumnos del III ciclo de la la carrera de Arquitectura de UPC. Muestra: 77 estudiantes del III ciclo de la carrera de Arquitectura UPC
			V2: DESEMPEÑO ACADÉMICO	<ul style="list-style-type: none"> Notas 	
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	Indicadores		Medios de Certificación (Fuente / Técnica)
¿Qué relación existe entre la motivación intrínseca y el desempeño académico en los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el 2022?	Determinar la relación entre la motivación intrínseca y el desempeño académico en los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el 2022.	La relación entre la motivación intrínseca y el desempeño académico en los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el 2022.	V1: MOTIVACIÓN	<p>Motivación intrínseca:</p> <ul style="list-style-type: none"> Aprendizaje Motivo de logro Percepción de competencia <p>Motivación extrínseca:</p> <ul style="list-style-type: none"> Refuerzo Incentivo 	<ul style="list-style-type: none"> Investigación documental Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario para las variables en estudio. Escala de medición: Likert.

<p>¿Qué relación existe entre la motivación extrínseca y el desempeño académico en los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el 2022?</p>	<p>Establecer la relación entre la motivación y el desempeño académico en los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el 2022.</p>	<p>La relación entre la motivación y el desempeño académico en los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el 2022 es estadísticamente significativa</p>			
<p>¿Qué relación existe entre la motivación y el desempeño académico en los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el 2022?</p>	<p>Identificar la relación entre la motivación extrínseca y el desempeño académico en los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el 2022.</p>	<p>La relación entre la motivación extrínseca y el desempeño académico en los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de arquitectura en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el 2022 es estadísticamente significativa</p>	<p>V2: DESEMPEÑO ACADÉMICO</p>		

Anexo 2:*Validación de juicio de expertos***JUICIO DE EXPERTO**

Estimado Especialista:

Siendo conocedores de su trayectoria académica y profesional, me he tomado la libertad de nombrarlo como JUEZ EXPERTO para revisar a detalle el contenido del instrumento de recolección de datos:

1. Cuestionario (X) 2. Guía de entrevista () 3. Guía de focus group ()
 4. Guía de observación () 5. Otro _____ ()

Presento la matriz de consistencia y el instrumento, la cual solicito revisar cuidadosamente, además le informo que mi proyecto de tesis tiene un enfoque:

1. Cualitativo () 2. Cuantitativo (X) 3. Mixto ()

Los resultados de esta evaluación servirán para determinar la validez de contenido del instrumento para mi proyecto de tesis de posgrado.

Título del proyecto de tesis:	"MOTIVACIÓN Y SU RELACIÓN CON EL DESEMPEÑO ACADÉMICO EN LOS ESTUDIANTES DEL TERCER CICLO DE LA CARRERA DE ARQUITECTURA EN LA UNIVERSIDAD PERUANA DE CIENCIAS APLICADAS CAMPUS MONTERRICO EN EL 2022"
Línea de investigación:	

De antemano le agradezco sus aportes.

Estudiantes autores del proyecto:

Apellidos y Nombres	Firma
Lourdes Yanilsie Costa Delgado de Hernando	

Lima, 16 de septiembre del 2023

VALIDACIÓN DE EXPERTO 1

Criterios	Escala de valoración			
	1	2	3	4
1. SUFICIENCIA: Los ítems que pertenecen a una misma dimensión o indicador son suficientes para obtener la medición de ésta.	Los ítems no son suficientes para medir la dimensión o indicador.	Los ítems miden algún aspecto de la dimensión o indicador, pero no corresponden a la dimensión total.	Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión o indicador completamente.	Los ítems son suficientes.
2. CLARIDAD: El ítem se comprende fácilmente, es decir su sintáctica y semántica son adecuadas.	El ítem no es claro.	El ítem requiere varias modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
3. COHERENCIA: El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión o indicador.	El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión o indicador.	El ítem tiene una relación regular con la dimensión o indicador que está midiendo	El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión o indicador que está midiendo.
4. RELEVANCIA: El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión o indicador.	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que éste mide.	El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

INFORMACIÓN DEL ESPECIALISTA 1:

Nombres y Apellidos:	Eduardo Hernando Nieto
Sexo:	Hombre (X) Mujer ()
Profesión:	Abogacía – Dr. en Filosofía
Especialidad:	Filosofía del derecho

Años de experiencia:	26 años
Cargo que desempeña actualmente:	Coordinador del doctorado de derecho de la USMP
Institución donde labora:	Universidad San Martín de Porres, Universidad Católica del Perú
Firma:	DNI: 07964325 

FORMATO DE VALIDACIÓN 1

Para validar el Instrumento debe colocar en el casillero de los criterios: suficiencia, claridad, coherencia y relevancia, el número que según su evaluación corresponda de acuerdo con la rúbrica.

VARIABLE 1 (Motivación)

Nombre del Instrumento motivo de evaluación:	Cuestionario MOTIVATED STRATEGIES FOR LEARNING QUESTIONNAIRE (MSLQ)					
Autor del Instrumento	Lourdes Yanilsie Costa Delgado de Hernando					
Variable 1: (Especificar si es variable dependiente o independiente)	MOTIVACIÓN					
Definición Conceptual:	Definición conceptual: Es un proceso en el que se involucran elementos cognitivos y actitudinales de los estudiantes. Esos factores pueden influir en su persistencia en aprender, es decir, sentirse motivado a lograr objetivos que considere relevantes dentro de su proceso de enseñanza aprendizaje. (Jiménez et al., 2019)					
Población:	Estudiantes del tercer ciclo de la carrera de arquitectura en la universidad peruana de ciencias aplicadas campus Monterrico					
Dimensión / Indicador	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones y/o recomendaciones
Motivación intrínseca						
Indicador 1: Aprendizaje	1. Prefiero que un tema de estudio sea difícil, para poder aprender cosas nuevas	4	4	4	4	
	2. Me siento motivado cuando acudo a mis clases	4	4	4	4	
	3. Me intereso por los conocimientos que recibo en mis clases	4	4	4	4	
	4. Es importante para mí aprender lo que me enseñan en clases	4	4	4	4	

	5. Me preocupo siempre por elevar mi nivel de conocimiento	4	4	4	4	
	6. Siempre estoy dispuesto a participar durante el desarrollo de mis clases	4	4	4	4	
	7. Creo que lo que aprendo en una clase puedo usarlo en otros cursos	4	4	4	4	
	8. Culminada una sesión de aprendizaje, procuro un tiempo de reforzamiento	4	4	4	4	
Indicador 2: Motivo de logro	9. Estoy seguro de que puedo hacer un excelente trabajo en las tareas asignados para esta clase	4	4	4	4	
	10. Pongo toda mi atención cuando realizo una tarea	4	4	4	4	
	11. Creo que recibiré buenas calificaciones en mis cursos	4	4	4	4	
	12. Mi actitud frente al aprendizaje es siempre óptima	4	4	4	4	
	13. Durante una clase aprendo para tener las satisfacciones de mi capacidad intelectual	4	4	4	4	
	14. Durante el desarrollo de clases, expreso mis deseos de aprender más	4	4	4	4	
	15. Siento bienestar durante las actividades académicas	4	4	4	4	
Indicador 3: Percepción de competencia	16. En comparación con otros estudiantes en esta clase, creo que sé mucho sobre el tema	4	4	4	4	
	17. Comprendo el material de clase brindado por el profesor	4	4	4	4	
	18. Integro mis conocimientos previos a mi nuevo conocimiento	4	4	4	4	
	19. Me preocupo cuando percibo bajas calificaciones	4	4	4	4	
	20. Repaso mis apuntes y las de diferentes libros	4	4	4	4	
	21. Cuando hago la tarea, trato de recordar lo que dijo el docente en clase para que pueda responder las preguntas correctamente	4	4	4	4	

	22. Me auto pregunto para asegurarme de que sé el material que estudio	4	4	4	4	
	23. Busco informaciones nuevas relacionadas con mi preparación profesional	4	4	4	4	
	24. Tengo clases de reforzamiento, motivado por un espíritu de superación	4	4	4	4	
	25. Cuando estudio, pongo ideas importantes con mis propias palabras	4	4	4	4	
Motivación extrínseca						
Indicador 1: Refuerzo	26. Demostraré a todos que soy capaz de terminar mi carrera profesional	4	4	4	4	
	27. Siempre trato de entender lo que dice el docente, incluso si no tiene sentido lo que expresa	4	4	4	4	
	28. Cuando estudio para una prueba, trato de recordar todos los hechos que pueda	4	4	4	4	
	29. Escribo mis apuntes para ayudarme a recordar el material estudiado	4	4	4	4	
	30. Siento que merezco mejores calificaciones, porque me esfuerzo mucho	4	4	4	4	
	31. Incluso cuando los materiales de estudio son aburridos y poco interesantes, sigo trabajando hasta que termino la tarea	4	4	4	4	
	32. Pienso que, al terminar mi carrera, encontraré un trabajo con buen sueldo	4	4	4	4	
Indicador 2: Incentivo	33. Participo en clase para que el docente, note mi presencia	4	4	4	4	
	34. Terminaré mi carrera para que mis familiares estén orgullosos	4	4	3	4	
	35. Encuentro satisfacción cuando mis compañeros halagan mis ideas	4	4	4	4	
	36. Mi grado de profesional me permitirá tener una mejor vida	4	4	4	4	
	37. Aprobar los cursos me hace sentir importante para los demás	4	4	4	4	

	38. Cuando leo, paro de vez en cuando y repaso lo que he leído	4	4	4	4	
	39. Cuando leo materiales para esta clase, repito las palabras una y otra vez para ayudarme a recordar	4	4	4	4	
	40. Trabajo duro para obtener una buena nota incluso cuando no me gusta una clase	4	4	4	4	

VALIDACIÓN DE EXPERTO 2

Criterios	Escala de valoración			
	1	2	3	4
5. SUFICIENCIA: Los ítems que pertenecen a una misma dimensión o indicador son suficientes para obtener la medición de ésta.	Los ítems no son suficientes para medir la dimensión o indicador.	Los ítems miden algún aspecto de la dimensión o indicador, pero no corresponden a la dimensión total.	Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión o indicador completamente.	Los ítems son suficientes.
6. CLARIDAD: El ítem se comprende fácilmente, es decir su sintáctica y semántica son adecuadas.	El ítem no es claro.	El ítem requiere varias modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
7. COHERENCIA: El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión o indicador.	El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión o indicador.	El ítem tiene una relación regular con la dimensión o indicador que está midiendo	El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión o indicador que está midiendo.
8. RELEVANCIA: El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión o indicador.	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que éste mide.	El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

INFORMACIÓN DEL ESPECIALISTA 2:

Nombres y Apellidos:	Melisa Stefania Gaviola Vargas
Sexo:	Hombre () Mujer (X)
Profesión:	Arquitecta

Especialidad:	Magister En Educación
Años de experiencia:	9 años
Cargo que desempeña actualmente:	Docente UPC
Institución donde labora:	Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas
Firma: 	DNI: 45427147

FORMATO DE VALIDACIÓN 2

Para validar el Instrumento debe colocar en el casillero de los criterios: suficiencia, claridad, coherencia y relevancia, el número que según su evaluación corresponda de acuerdo a la rúbrica.

VARIABLE 1 (Motivación)

Nombre del Instrumento motivo de evaluación:	Cuestionario MOTIVATED STRATEGIES FOR LEARNING QUESTIONNAIRE (MSLQ)					
Autor del Instrumento	Lourdes Yanilsie Costa Delgado de Hernando					
Variable 1: (Especificar si es variable dependiente o independiente)	MOTIVACIÓN					
Definición Conceptual:	Definición conceptual: Es un proceso en el que se involucran elementos cognitivos y actitudinales de los estudiantes. Esos factores pueden influir en su persistencia en aprender, es decir, sentirse motivado a lograr objetivos que considere relevantes dentro de su proceso de enseñanza aprendizaje. (Jiménez et al., 2019)					
Población:	Estudiantes del tercer ciclo de la carrera de arquitectura en la universidad peruana de ciencias aplicadas campus Monterrico					
Dimensión / Indicador	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones y/o recomendaciones

Motivación intrínseca						
Indicador 1: Aprendizaje	1. Prefiero que un tema de estudio sea difícil, para poder aprender cosas nuevas	4	4	4	4	
	2. Me siento motivado cuando acudo a mis clases	4	4	4	4	
	3. Me intereso por los conocimientos que recibo en mis clases	4	4	4	4	
	4. Es importante para mí aprender lo que me enseñan en clases	4	4	4	4	
	5. Me preocupó siempre por elevar mi nivel de conocimiento	4	4	4	4	
	6. Siempre estoy dispuesto a participar durante el desarrollo de mis clases	4	4	4	4	
	7. Creo que lo que aprendo en una clase puedo usarlo en otros cursos	4	4	4	4	
	8. Culminada una sesión de aprendizaje, procuro un tiempo de reforzamiento	4	4	4	4	
Indicador 2: Motivo de logro	9. Estoy seguro de que puedo hacer un excelente trabajo en las tareas asignados para esta clase	4	4	4	4	
	10. Pongo toda mi atención cuando realizo una tarea	4	4	4	4	
	11. Creo que recibiré buenas calificaciones en mis cursos	4	4	4	4	
	12. Mi actitud frente al aprendizaje es siempre óptima	4	4	4	4	
	13. Durante una clase aprendo para tener las satisfacciones de mi capacidad intelectual	4	4	4	4	
	14. Durante el desarrollo de clases, expreso mis deseos de aprender más	4	4	4	4	
	15. Siento bienestar durante las actividades académicas	4	4	4	4	
Indicador 3: Percepción de competencia	16. En comparación con otros estudiantes en esta clase, creo que sé mucho sobre el tema	4	4	4	4	
	17. Comprendo el material de clase brindado por el profesor	4	4	4	4	

	18. Integro mis conocimientos previos a mi nuevo conocimiento	4	4	4	4	
	19. Me preocupo cuando percibo bajas calificaciones	4	4	4	4	
	20. Repaso mis apuntes y las de diferentes libros	4	4	4	4	
	21. Cuando hago la tarea, trato de recordar lo que dijo el docente en clase para que pueda responder las preguntas correctamente	4	4	4	4	
	22. Me auto pregunto para asegurarme de que sé el material que estudio	4	4	4	4	
	23. Busco informaciones nuevas relacionadas con mi preparación profesional	4	4	4	4	
	24. Tengo clases de reforzamiento, motivado por un espíritu de superación	4	4	4	4	
	25. Cuando estudio, pongo ideas importantes con mis propias palabras	4	4	4	4	
	Motivación extrínseca					
Indicador 1: Refuerzo	26. Demostraré a todos que soy capaz de terminar mi carrera profesional	4	4	4	4	
	27. Siempre trato de entender lo que dice el docente, incluso si no tiene sentido lo que expresa	4	4	4	4	
	28. Cuando estudio para una prueba, trato de recordar todos los hechos que pueda	4	4	4	4	
	29. Escribo mis apuntes para ayudarme a recordar el material estudiado	4	4	4	4	
	30. Siento que merezco mejores calificaciones, porque me esfuerzo mucho	4	4	4	4	
	31. Incluso cuando los materiales de estudio son aburridos y poco interesantes, sigo trabajando hasta que termino la tarea	4	4	4	4	
	32. Pienso que, al terminar mi carrera, encontraré un trabajo con buen sueldo	4	4	4	4	
Indicador 2: Incentivo	33. Participo en clase para que el docente, note mi presencia	4	4	4	4	

	34. Terminaré mi carrera para que mis familiares estén orgullosos	4	4	4	4	
	35. Encuentro satisfacción cuando mis compañeros halagan mis ideas	4	4	4	4	
	36. Mi grado de profesional me permitirá tener una mejor vida	4	4	4	4	
	37. Aprobar los cursos me hace sentir importante para los demás	4	4	4	4	
	38. Cuando leo, paro de vez en cuando y repaso lo que he leído	4	4	4	4	
	39. Cuando leo materiales para esta clase, repito las palabras una y otra vez para ayudarme a recordar	4	4	4	4	
	40. Trabajo duro para obtener una buena nota incluso cuando no me gusta una clase	4	4	4	4	

VALIDACIÓN DE EXPERTO 3

Criterios	Escala de valoración			
	1	2	3	4
9. SUFICIENCIA: Los ítems que pertenecen a una misma dimensión o indicador son suficientes para obtener la medición de ésta.	Los ítems no son suficientes para medir la dimensión o indicador.	Los ítems miden algún aspecto de la dimensión o indicador, pero no corresponden a la dimensión total.	Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión o indicador completamente.	Los ítems son suficientes.
10. CLARIDAD: El ítem se comprende fácilmente, es decir su sintáctica y semántica son adecuadas.	El ítem no es claro.	El ítem requiere varias modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
11. COHERENCIA: El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión o indicador.	El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión o indicador.	El ítem tiene una relación regular con la dimensión o indicador que está midiendo	El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión o indicador que está midiendo.
12. RELEVANCIA: El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión o indicador.	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que éste mide.	El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

INFORMACIÓN DEL ESPECIALISTA 3:

Nombres y Apellidos:	Andrea Delia Rivera García
Sexo:	Hombre () Mujer (X)
Profesión:	Arquitecta
Especialidad:	Magister en Conservación de Patrimonio

Años de experiencia:	15 años
Cargo que desempeña actualmente:	Docente UPC
Institución donde labora:	Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas
Firma:	DNI: 41346178 

FORMATO DE VALIDACIÓN 3

Para validar el Instrumento debe colocar en el casillero de los criterios: suficiencia, claridad, coherencia y relevancia, el número que según su evaluación corresponda de acuerdo a la rúbrica.

VARIABLE 1 (Motivación)

Nombre del Instrumento motivo de evaluación:	Cuestionario MOTIVATED STRATEGIES FOR LEARNING QUESTIONNAIRE (MSLQ)					
Autor del Instrumento	Lourdes Yanilsie Costa Delgado de Hernando					
Variable 1: (Especificar si es variable dependiente o independiente)	MOTIVACIÓN					
Definición Conceptual:	Definición conceptual: Es un proceso en el que se involucran elementos cognitivos y actitudinales de los estudiantes. Esos factores pueden influir en su persistencia en aprender, es decir, sentirse motivado a lograr objetivos que considere relevantes dentro de su proceso de enseñanza aprendizaje. (Jiménez et al., 2019)					
Población:	Estudiantes del tercer ciclo de la carrera de arquitectura en la universidad peruana de ciencias aplicadas campus Monterrico					
Dimensión / Indicador	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones y/o recomendaciones
Motivación intrínseca						

Indicador 1: Aprendizaje	1. Prefiero que un tema de estudio sea difícil, para poder aprender cosas nuevas	4	4	4	4	
	2. Me siento motivado cuando acudo a mis clases	4	4	4	4	
	3. Me intereso por los conocimientos que recibo en mis clases	4	4	4	4	
	4. Es importante para mí aprender lo que me enseñan en clases	4	4	4	4	
	5. Me preocupo siempre por elevar mi nivel de conocimiento	4	4	4	4	
	6. Siempre estoy dispuesto a participar durante el desarrollo de mis clases	4	4	4	4	
	7. Creo que lo que aprendo en una clase puedo usarlo en otros cursos	4	4	4	4	
	8. Culminada una sesión de aprendizaje, procuro un tiempo de reforzamiento	4	4	4	4	
Indicador 2: Motivo de logro	9. Estoy seguro de que puedo hacer un excelente trabajo en las tareas asignados para esta clase	4	4	4	4	
	10. Pongo toda mi atención cuando realizo una tarea	4	4	4	4	
	11. Creo que recibiré buenas calificaciones en mis cursos	4	4	4	4	
	12. Mi actitud frente al aprendizaje es siempre óptima	4	4	4	4	
	13. Durante una clase aprendo para tener las satisfacciones de mi capacidad intelectual	4	4	4	4	
	14. Durante el desarrollo de clases, expreso mis deseos de aprender más	4	4	4	4	
	15. Siento bienestar durante las actividades académicas	4	4	4	4	
Indicador 3: Percepción de competencia	16. En comparación con otros estudiantes en esta clase, creo que sé mucho sobre el tema	4	4	4	4	
	17. Comprendo el material de clase brindado por el profesor	4	4	4	4	

	18. Integro mis conocimientos previos a mi nuevo conocimiento	4	4	4	4	
	19. Me preocupo cuando percibo bajas calificaciones	4	4	4	4	
	20. Repaso mis apuntes y las de diferentes libros	4	4	4	4	
	21. Cuando hago la tarea, trato de recordar lo que dijo el docente en clase para que pueda responder las preguntas correctamente	4	4	4	4	
	22. Me auto pregunto para asegurarme de que sé el material que estudio	4	4	4	4	
	23. Busco informaciones nuevas relacionadas con mi preparación profesional	4	4	4	4	
	24. Tengo clases de reforzamiento, motivado por un espíritu de superación	4	4	4	4	
	25. Cuando estudio, pongo ideas importantes con mis propias palabras	4	4	4	4	
	Motivación extrínseca					
Indicador 1: Refuerzo	26. Demostraré a todos que soy capaz de terminar mi carrera profesional	4	4	4	4	
	27. Siempre trato de entender lo que dice el docente, incluso si no tiene sentido lo que expresa	4	4	4	4	
	28. Cuando estudio para una prueba, trato de recordar todos los hechos que pueda	4	4	4	4	
	29. Escribo mis apuntes para ayudarme a recordar el material estudiado	4	4	4	4	
	30. Siento que merezco mejores calificaciones, porque me esfuerzo mucho	4	4	4	4	
	31. Incluso cuando los materiales de estudio son aburridos y poco interesantes, sigo trabajando hasta que termino la tarea	4	4	4	4	
	32. Pienso que, al terminar mi carrera, encontraré un trabajo con buen sueldo	4	4	4	4	
Indicador 2: Incentivo	33. Participo en clase para que el docente, note mi presencia	4	4	4	4	

	34. Terminaré mi carrera para que mis familiares estén orgullosos	4	4	4	4	
	35. Encuentro satisfacción cuando mis compañeros halagan mis ideas	4	4	4	4	
	36. Mi grado de profesional me permitirá tener una mejor vida	4	4	4	4	
	37. Aprobar los cursos me hace sentir importante para los demás	4	4	4	4	
	38. Cuando leo, paro de vez en cuando y repaso lo que he leído	4	4	4	4	
	39. Cuando leo materiales para esta clase, repito las palabras una y otra vez para ayudarme a recordar	4	4	4	4	
	40. Trabajo duro para obtener una buena nota incluso cuando no me gusta una clase	4	4	4	4	

Anexo 3:*Instrumento de recopilación de datos*

Nombre del Instrumento:		"LA MOTIVACIÓN Y SU RELACIÓN CON EL DESEMPEÑO ACADÉMICO EN LOS ESTUDIANTES DEL TERCER CICLO DE LA CARRERA DE ARQUITECTURA EN LA UNIVERSIDAD PERUANA DE CIENCIAS APLICADAS CAMPUS MONTECRISTO EN EL 2022"							
Autor del Instrumento:		Adaptación de Aguilar 2018							
Definición Conceptual:		Definición conceptual: Es un proceso en el que se involucran elementos cognitivos y actitudinales de los estudiantes. Esos factores pueden influir en su persistencia en aprender, es decir, sentirse motivado a lograr objetivos que considere relevantes dentro de su proceso de enseñanza aprendizaje. (Jiménez et al., 2019)							
Población:		Estudiantes del taller III de arquitectura de la UPC							
Variable	Dimensión	Indicador	Preguntas	Escala					
				1 Nunca	2 Casi Nunca	3 A veces	4 Casi Siempre	5 Siempre	
Motivación	Intrínseca	Aprendizaje	1. Prefiero que un tema de estudio sea difícil, para poder aprender cosas nuevas						
			2. Me siento motivado cuando acudo a mis clases						
			3. Me intereso por los conocimientos que recibo en mis clases						
			4. Es importante para mí aprender lo que me enseñan en clases						
			5. Me preocupo siempre por elevar mi nivel de conocimiento						
			6. Siempre estoy dispuesto a participar durante el desarrollo de mis clases						
			7. Creo que lo que aprendo en una clase puedo usarlo en otros cursos						
			8. Culminada una sesión de aprendizaje, procuro un tiempo de reforzamiento						
	Motivación al logro			9. Estoy seguro de que puedo hacer un excelente trabajo en las tareas asignados para esta clase					
				10. Pongo toda mi atención cuando realizo una tarea					
				11. Creo que recibiré buenas calificaciones en mis cursos					
				12. Mi actitud frente al aprendizaje es siempre óptima					
				13. Durante una clase aprendo para tener las satisfacciones de mi capacidad intelectual					
				14. Durante el desarrollo de clases, expreso mis deseos de aprender más					

Extrínseca	Percepción de competencia	15. Siento bienestar durante las actividades académicas						
		16. En comparación con otros estudiantes en esta clase, creo que sé mucho sobre el tema						
		17. Comprendo el material de clase brindado por el profesor						
		18. Integro mis conocimientos previos a mi nuevo conocimiento						
		19. Me preocupo cuando percibo bajas calificaciones						
		20. Repaso mis apuntes y las de diferentes libros						
		21. Cuando hago la tarea, trato de recordar lo que dijo el docente en clase para que pueda responder las preguntas correctamente						
		22. Me auto pregunto para asegurarme de que sé el material que estudio						
		23. Busco informaciones nuevas relacionadas con mi preparación profesional						
		24. Tengo clases de reforzamiento, motivado por un espíritu de superación						
	25. Cuando estudio, pongo ideas importantes con mis propias palabras							
	Refuerzo	26. Demostraré a todos que soy capaz de terminar mi carrera profesional						
		27. Siempre trato de entender lo que dice el docente, incluso si no tiene sentido lo que expresa						
		28. Cuando estudio para una prueba, trato de recordar todos los hechos que pueda						
		29. Escribo mis apuntes para ayudarme a recordar el material estudiado						
		30. Siento que merezco mejores calificaciones, porque me esfuerzo mucho						
		31. Incluso cuando los materiales de estudio son aburridos y poco interesantes, sigo trabajando hasta que termino la tarea						
		32. Pienso que, al terminar mi carrera, encontraré un trabajo con buen sueldo						
	Ince nitivo	33. Participo en clase para que el docente, note mi presencia						

			34. Terminaré mi carrera para que mis familiares estén orgullosos						
			35. Encuentro satisfacción cuando mis compañeros halagan mis ideas						
			36. Mi grado de profesional me permitirá tener una mejor vida .						
			37. Aprobar los cursos me hace sentir importante para los demás						
			38. Cuando leo, paro de vez en cuando y repaso lo que he leído						
			39. Cuando leo materiales para esta clase, repito las palabras una y otra vez para ayudarme a recordar						
			40. Trabajo duro para obtener una buena nota incluso cuando no me gusta una clase						

Anexo 4:

PROGRAMA DE FORMACION Y CAPACITACION DOCENTE DE TALLER DE ARQUITECTURA

I. DATOS GENERALES:

OBJETIVO: Mejorar la capacidad docente de incentivar y reforzar el proceso de crecimiento académico de los estudiantes.

DIRIGIDO A: Docentes que lleven los cursos de Taller de Arquitectura

MODERADOR: Docente experto en el tema.

DURACIÓN: aprox. 40 minutos.

LUGAR: Campus Monterrico

NÚMERO DE PARTICIPANTES: 20 docentes por cada sesión.

II. PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES FORMATIVAS:

N°	Tiempo asignado	Momentos	Actividades del docente	Actividades de los estudiantes (docentes)	Recursos	Evaluación
01	08 minutos	1.INICIO	<ul style="list-style-type: none"> ○ Presentación ○ Comunicación de objetivos ○ Recojo de conocimientos, ideas previas. 		Entrega de materiales.	Técnica: Observación
	08 minutos	2.DESARROLLO	<i>Dinámica 1 – Curiosidad.</i> Despertar la curiosidad en los estudiantes mediante “preguntas ping pong”.	Los estudiantes formulan una pregunta y lanzan la pelota a otro estudiante para que este conteste rápidamente.	Pelotas ping pon.	Técnica: Juego
	08 minutos		<i>Dinámica 2 - Solución de problemas:</i> Cómo presentar problemas con soluciones sencillas que puedan resolver y sentir la cuota de reconocimiento.	Un estudiante saca una tarjeta de un banco de preguntas y forma un grupo de 3 personas que lo ayuden a resolver el problema.	Caja con casos de problemas	Técnica: Juego

	08 minutos		<p><i>Dinámica 3 - Retos:</i> Brindar ejemplos y sugerencias para la implementación de retos semanales en clase con los alumnos.</p>	<p>Un estudiante saca una tarjeta de un banco de preguntas y elije 2 personas que puedan resolver el reto en cierta cantidad de tiempo</p>	<p>Caja con casos de problemas</p>	<p>Técnica: Juego</p>
	08 minutos	3.CIERRE	<p>Brinda retroalimentación. Genera espacios para preguntas de los estudiantes.</p>	<p>Realizan preguntas sobre el tema para absolver dudas.</p>		<p>Técnica: Retroalimentación</p>

Anexo 5:**Guía de taller de capacitación docente para una retroalimentación efectiva a los estudiantes del curso de Taller de Arquitectura de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.**

- I. **Objetivo:** Dotar al docente de las herramientas necesarias para proporcionar una retroalimentación efectiva, clara y constructiva a los estudiantes del curso de Taller de la carrera de Arquitectura de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.

- II. **Definiciones de Retroalimentación:**
 - La retroalimentación consiste en devolver a la persona la información que describa sus logros o progresos en relación con los criterios de evaluación. Una retroalimentación es eficaz cuando los estudiantes saben qué se espera que aprendan y cuáles son los criterios bajo los cuales serán evaluadas sus evidencias. SIFODS – MINEDU (2020).
 - Es fundamental que el estudiante sea capaz de comparar su desempeño actual con un estándar de buen rendimiento y tome medidas para acortar la distancia, si la hubiera, o mejorar. Sadler (1989).
 - Es la información dada respecto a un nivel actual y el nivel de referencia de un parámetro del sistema utilizado para modificar dicha brecha. Ramaprasad (1983).

- III. **Actividades:**
 1. Comenzar por resaltar los aspectos positivos del avance del proyecto. Resulta más productivo para el estudiante identificar en un primer momento sus aciertos referentes al proyecto para poder luego tener una visión más abierta a escuchar sus correcciones y puntos a mejorar. Dar las correcciones con una explicación clara y concisa de lo que le falta para el logro del ejercicio.
 2. La retroalimentación debe de ser dada en el tiempo oportuno. Se sugiere dar la retroalimentación inmediatamente después de hacer la evaluación de la etapa del proyecto para que el estudiante pueda hacer una conexión más clara con la retroalimentación recibida.
 3. El uso de una rúbrica de evaluación para que los estudiantes puedan visualizar y cotejar sus puntos a reforzar en cada etapa del proyecto.

4. Incentivar a que los mismos estudiantes puedan darse retroalimentación entre sus pares. Esto ayudará a formar a los estudiantes a darse comentarios constructivos entre sí, de manera que sean positivos y útiles.
5. Concentrarse en una habilidad: basar la retroalimentación sobre la etapa del proyecto que se acaba de revisar.
6. Tener cuidado con los mensajes no verbales que se puedan percibir mientras se está dando una retroalimentación verbal. Es decir, fruncir el ceño mientras se está hablando o entregando un resultado puede ser un medio no verbal de retroalimentación.
7. Reuniones individuales de uno a uno: mantener cortas reuniones individuales con los alumnos mientras los otros están trabajando de manera independiente. Se sugieren reuniones de tiempo de entre 5 a 10 minutos. Esto proporcionará en los alumnos un espacio cómodo y permitirá que no se sientan juzgados por el resto de la clase.
8. Generar un espacio para que los estudiantes puedan hacer sus preguntas y despejar sus dudas. De esta manera queden satisfechos con la retroalimentación y puedan realizar los ajustes necesarios y en el momento oportuno.