

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

CARRERA DE PSICOLOGÍA



TESIS DE GRADO

**MOTIVACIÓN ACADÉMICA Y RENDIMIENTO ESCOLAR EN NIÑOS
DE 4º DE PRIMARIA DE LA UNIDAD EDUCATIVA JUAN HERSCHEL**

POR: MAYRA YNES MAMANI LOPEZ

TUTOR: PH. D. SISSI GRYZBOWSKI GAINZA

LA PAZ – BOLIVIA

2024

DEDICATORIA

A mi FAMILIA que es mi tesoro más grande que tengo en la vida:

A mi papa Donato Mamani Apaza por ser mi protector y guía en la vida el ejemplo más grande de perseverancia, que me inspira a superarme.

A mi mama Victoria López por apoyarme y haber confiado en mi persona.

A mi hermana Dra. Cristina, mis sobrinos y mi cuñado por inspirarme en superarme día a día, por apoyarme en los momentos más difíciles, por ser un ejemplo de bondad, humildad y esfuerzo y su apoyo incondicional a mis sobrinos Denisse y Andrés por demostrarme con una sonrisa el amor e inocencia de un ángel

A mis dos hermanos Edgar y Jesús. por tener siempre esas expectativas positivas en mi por sus palabras de aliento para seguir con mis sueños de vida.

Dedico este trabajo a todos ustedes, personas que le dan sentido a mi vida quienes con su apoyo espiritual y moral fortalecieron mi camino con amor y sabiduría

AGRADECIMIENTO

Agradezco a mi tutora Sissi Gainza Grybowski por su apoyo incondicional, por sus observaciones y correcciones en la realización del presente trabajo de investigación. Agradecer a mis tribunales revisor y lector por el tiempo que dedicaron a la presente tesis para su corrección

Cada humano tiene una combinación única de
inteligencia. Este es el desafío educativo fundamental (H. Gardner)

ÍNDICE

RESUMEN	7
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y OBJETIVOS	9
1.1. IDENTIFICACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	9
1.2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	11
1.2.1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA CENTRAL	11
1.2.2. FORMULACIÓN DE PROBLEMAS ESPECÍFICOS	11
1.3. OBJETIVO	12
1.3.1. OBJETIVO GENERAL	12
1.3.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS	12
1.4. HIPÓTESIS	12
1.5. JUSTIFICACION	13
2. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL	16
2.1. LA MOTIVACION	16
2.1.1. CONCEPTO	16
2.1.2. TEORÍAS DE LA MOTIVACIÓN	19
2.1.2.1. TEORÍA CONDUCTISTA	19
2.1.2.2. TEORÍA PSICOANALÍTICA	19
2.1.2.3. TEORÍA DE LA PSICOLOGÍA EXPERIMENTAL	19
2.1.2.4. TEORÍA COGNOSCITIVISTA	20
2.1.2.5. TEORÍA DE MASLOW (JERARQUÍA DE NECESIDADES)	20
2.1.2.6. TEORÍA DE LOS TRES FACTORES DE MACCLELLAND	23
2.1.2.7. TEORÍA SITUACIONAL DE MOTIVACIÓN	23
2.1.2.8. TEORÍA DE LA AUTODETERMINACIÓN (SELF DETERMINATION THEORY, SDT)	24
2.1.3. TIPOS DE MOTIVACIÓN	24
2.1.3.1. MOTIVACIÓN EXTRÍNSECA	25
2.1.3.2. MOTIVACIÓN INTRÍNSECA	25
2.1.4. MOTIVACIÓN EN EL APRENDIZAJE	26
2.2. RENDIMIENDO ESCOLAR	26
2.2.1. INDICADORES DEL RENDIMIENTO ESCOLAR	28
2.2.2. TIPOS DE RENDIMIENTO ACADÉMICO	29
2.2.3. DOMINIO DE RENDIMIENTO ACADÉMICO	30
2.2.4. EVALUACIÓN EL DESEMPEÑO ACADÉMICO.	31
2.2.5. FACTORES QUE AFECTAN AL DESEMPEÑO ACADÉMICO	33

3. MARCO METODOLÓGICO	37
3.1. ENFOQUE, TIPO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	37
3.1.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN.....	37
3.1.2. TIPO DE ESTUDIO.....	37
3.1.3. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	38
3.2. VARIABLES.....	38
3.2.1. RENDIMIENTO ACADÉMICO (Y _i)	38
3.2.2. MOTIVACIÓN HACIA EL APRENDIZAJE (X _i)	38
3.2.3. OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES	39
3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA	39
3.3.1. POBLACIÓN	39
3.3.1.1. MUESTRA	39
3.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	40
3.4.1. DATOS GENERALES.....	40
3.4.2. ESCALA DE ORIENTACIÓN MOTIVACIONAL INTRÍNSECA/ EXTRÍNSECA DE HARTER	40
3.4.2.1. VALIDACIÓN Y CONFIABILIDAD DE LA ESCALA HARTER DE ORIENTACIÓN INTRÍNSECA VS. EXTRÍNSECA.....	41
3.4.3. CALIFICACIONES ESCOLARES	43
3.5. PROCEDIMIENTO.....	44
3.6. CRONOGRAMA.....	45
4. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	47
4.1. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS.....	47
4.1.1. DATOS GENERALES DE LA POBLACIÓN MUESTRA.....	48
4.1.2. CUESTIONARIO DE ORIENTACIÓN INTRÍNSECA - EXTRÍNSECA APLICADO A LOS ESTUDIANTES DEL 4TO DE PRIMARIA DE LA U.E. JUAN HERSHEL.....	49
4.1.2.1. CARACTERÍSTICAS DE ORIENTACIÓN MOTIVACIONAL INTRÍNSECA	49
4.1.2.2. FACTORES DE LA ORIENTACIÓN INTRÍNSECA	65
4.1.2.3. RESULTADO DE LA ORIENTACIÓN INTRÍNSECA	70
4.1.2.4. CARACTERÍSTICAS DE ORIENTACIÓN MOTIVACIONAL EXTRÍNSECA	71
4.1.2.5. FACTORES DE LA ORIENTACIÓN EXTRÍNSECA.....	86
4.1.2.6. RESULTADO DE LA ORIENTACIÓN EXTRÍNSECA	91
4.1.2.7. NIVELES DE MOTIVACIÓN INTRÍNSECA/EXTRÍNSECA DE LOS ESTUDIANTES DEL 4TO DE PRIMARIA DE LA U.E. JUAN HERSHEL	92
4.1.2.8. ORIENTACIÓN MOTIVACIONAL PREDOMINANTE EN LOS ESTUDIANTES DE LA U.E. JUAN HERSHEL	92
4.1.3. LIBRETA DE CALIFICACIONES ESCOLARES	93

4.1.3.1. PROMEDIO DE CALIFICACIONES ESCOLARES DE LOS ESTUDIANTES DEL 4TO DE PRIMARIA DE LA U.E. JUAN HERSCHEL	93
4.1.4. CORRELACIÓN ENTRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y LA MOTIVACIÓN	94
5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	98
5.1. CONCLUSIONES	98
5.2. RECOMENDACIONES	101
BIBLIOGRAFÍA.....	102
ANEXOS	105

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico1. Porcentaje de participantes según género	48
Gráfico 2. Porcentaje de participantes según edad.....	48
Gráfico 3. Ítem 1: Me gusta el trabajo difícil porque es más interesante.....	50
Gráfico 4. Ítem 2: Cuando no entiendo algo, intento hasta encontrar la respuesta	50
Gráfico 5. Ítem 3. Hago mis tareas porque quiero aprender.....	51
Gráfico 6. Ítem 4: Algunas veces creo que mis ideas son mejores	51
Gráfico 7. Ítem 5: Me doy cuenta de los errores en mis trabajos sin tener que preguntarle a la maestra	52
Gráfico 8. Ítem 6: Me gustan los problemas difíciles porque disfruto resolverlos	52
Gráfico 9. Ítem 7: Hago mi trabajo en el colegio para aprender sobre cosas que me interesan .53	
Gráfico 10. Ítem 8: Cuando cometo un error prefiero encontrar la respuesta correcta yo mismo	53
Gráfico 11. Ítem 9: Yo sé cuándo me va bien en la escuela sin que me den las calificaciones	54
Gráfico 12. Ítem 10: A veces no estoy de acuerdo con lo que la maestra dice y defendiendo mi opinión	54
Gráfico 13. Ítem 11: Busco aprender tanto como pueda	55
Gráfico 14. Ítem 12: Me gusta aprender por mi cuenta lo que me interesa	55
Gráfico 15. Ítem 13. Leo porque me interesa el tema.....	56
Gráfico 16. Ítem 14: Sé cómo voy en la escuela antes de que me entreguen la boleta	56
Gráfico 17. Ítem 15. Si batallo para resolver un problema, sigo intentando hasta resolverlo solo	57
Gráfico 18. Ítem 16: Me gusta trabajar en temas nuevos con nivel de dificultad más alto	57
Gráfico 19. Ítem 17: Creo que mi opinión sobre mis trabajos es lo más importante	58

Gráfico 20. Ítem 18. Hago preguntas en clase porque quiero aprender cosas nuevas.....	58
Gráfico 21. Ítem 19: Sé que tan bien me ira en mis trabajos aun antes de que la maestra los califique y me los devuelva	59
Gráfico 22. Ítem 20. Prefiero hacer mis propios planes y elegir lo que quiero hacer	59
Gráfico 23. Ítem 21. Creo que debo opinar respecto al trabajo que debo hacer en la escuela ...	60
Gráfico 24. Ítem 22. Me gustan las materias en las que debo pensar mucho para encontrar las respuestas.....	60
Gráfico 25. Ítem 23. Sé si mis trabajos son buenos o no aún antes de que la maestra me lo diga	61
Gráfico 26. Ítem 24. Me gusta intentar resolver mis ejercicios o trabajos solo.....	61
Gráfico 27. Ítem 25. Hago trabajos extra para aprender cosas que me interesan	62
Gráfico 28. Ítem 26. Creo que es mejor si yo decido cuando trabajar en cada materia	62
Gráfico 29. Ítem 27. Al entregar un proyecto o tarea, sé muy bien si hice mi mejor esfuerzo o no	63
Gráfico 30. Ítem 28. Me esfuerzo en la escuela porque me gusta	63
Gráfico 31. Ítem 29. Creo que las calificaciones no son tan importantes.....	64
Gráfico 32. Ítem 30. Me esfuerzo para aprender cosas nuevas	64
Gráfico 33. Factor 1: Preferencia por el reto (en porcentajes).....	65
Gráfico 34. Factor 2. Interés por aprender (en porcentajes).....	66
Gráfico 35. Factor 3: Independencia hacia el maestro	67
Gráfico 36. Factor 4: Juicio independiente (en porcentajes).....	68
Gráfico 37. Factor 5: Intereses personales (en porcentajes)	69
Gráfico 38. Porcentaje de estudiantes con orientación intrínseca por categorías	70
Gráfico 39. Ítem 1: Me gusta el trabajo fácil e intento solo lo que sé que puedo lograr	71
Gráfico 40. Ítem 2: Cuando no entiendo algo, le pido a la maestra la respuesta	71
Gráfico 4. Ítem 3: Hago mis tareas porque me piden que lo haga	72
Gráfico 42. Ítem 4: Casi siempre creo que todo lo que diga la maestra está bien.....	72
Gráfico 43. Ítem 5: Necesito revisar con la maestra para que me diga si tengo errores en mis trabajos	73
Gráfico 44. Ítem 6: No me gusta resolver problemas difíciles.....	73
Gráfico 45. Ítem 7: Hago mi trabajo en el colegio, porque la maestra me dice que debo hacerlo	74
Gráfico 46. Ítem 8: Cuando cometo un error, le pregunto a la maestra cómo encontrar la respuesta	74
Gráfico 47. Ítem 9: Yo necesito ver mis calificaciones para saber si me va bien en la escuela	75
Gráfico 48. Ítem 10: Estoy de acuerdo con la maestra porque creo que ella tiene la razón casi siempre	75
Gráfico 49. Ítem 11: Busco aprender solo lo que me piden en la escuela	76
Gráfico 50. Ítem 12: Creo que es mejor aprender lo que la maestra sugiere que debo aprender	76

Gráfico 51. Ítem 13: Leo porque la maestra me pide que lea	77
Gráfico 52. Ítem 14: Cuando recibo la boleta me doy cuenta de cómo voy en la escuela	77
Gráfico 53. Ítem 15: Si batallo para resolver un problema, le pido ayuda a la maestra	78
Gráfico 54. Ítem 16: Prefiero trabajar en asignaciones fáciles que ya se resolver	78
Gráfico 55. Ítem 17: Creo que la opinión de la maestra sobre mis trabajos es lo más importante	79
Gráfico 56. Ítem 18: Hago preguntas en clase porque quiero que la maestra me ponga atención	79
Gráfico 57. Ítem 19: No tengo idea de mis trabajos son buenos o malos hasta que me entreguen con la calificación.....	80
Gráfico 58. Ítem 20. Me gusta que la maestra me ayude a planear lo que debo hacer	80
Gráfico 59. Ítem 21: Creo que las maestras deben decidir lo que debo hacer en la escuela.....	81
Gráfico 60. Ítem 22: Me gustan las materias en las que puedo memorizar las respuestas fácilmente	81
Gráfico 61. Ítem 23: No sé si mis trabajos son buenos hasta que la maestra me lo dice	82
Gráfico 62. Ítem 24: Prefiero preguntarle a la maestra como se hacen los ejercicios o trabajos	82
Gráfico 63. Ítem 25: Hago trabajos extra para que me den puntos y subir mi calificación	83
Gráfico 64. Ítem 26. Creo que la maestra es la persona indicada para decidir cuándo trabajar cada materia	83
Gráfico 65. Ítem 27: Debo esperar hasta que la maestra califica mi proyecto o tarea para saber que pude haber hecho un mejor esfuerzo	84
Gráfico 66. Ítem 28: Me esfuerzo en la escuela porque mi familia me da regalos si saco buenas calificaciones.....	84
Gráfico 67. Ítem 29: Creo que es importante sacar buenas calificaciones	85
Gráfico 68. Ítem 30. Me esfuerzo para obtener buenas calificaciones	85
Gráfico 69. Factor 1: Preferencia por el trabajo fácil (en porcentajes).....	86
Gráfico 70. Factor 2: Interés por obtener buenas calificaciones (en porcentajes)	87
Gráfico 71. Factor 3: Dependencia hacia el maestro.....	88
Gráfico 72. Factor 4: dependencia hacia el juicio del maestro (en porcentajes).....	89
Gráfico 73. Factor 5: Obediencia a la demanda escolar (en porcentajes)	90
Gráfico 74. Porcentaje de estudiantes con orientación extrínseca por categorías	91
Gráfico 75. Niveles de motivación intrínseca/extrínseca según factor (escala de 30 a 90 puntos)	92
Gráfico 76. Orientación motivacional intrínseca/extrínseca (escala de 30 a 90 en promedio) ...	93
Gráfico 77. Porcentaje de estudiantes según categoría de aprobación	94
Gráfico 78. Gráfico de dispersión: correlación entre el rendimiento académico y la motivación	95

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Escala de valoración motivacional Intrínseca/Extrínseca (Harter)	41
Tabla 2. Escala coeficiente de Cronbach	42
Tabla 3. Estadísticas de fiabilidad: Alfa de Cronbach	42
Tabla 4. Bolivia: Escala de evaluación escolar	43
Tabla 5. Orientación intrínseca: estadísticos descriptivos.....	70
Tabla 7. Orientación extrínseca: Estadísticos descriptivos.	91
Tabla 8. Resumen de estadísticos descriptivos.	95
Tabla 9. Correlación: Rendimiento académico y Motivación	96

ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario de orientación intrínseca/extrínseca de Harter	105
Anexo 2. Carta de solicitud de permiso para realizar la investigación en la U.E. Juan Herchel .	107
Anexo 3. Cuestionario de orientación intrínseca/extrínseca aplicado a los estudiantes de 4to de primaria de la U.E. Juan Herschel.....	108
Anexo 5. Número de participantes según género	110
Anexo 6. Número de participantes según edad	110
Anexo 7. Orientación intrínseca: Número de respuestas por ítem, según categoría	110
Anexo 8. Orientación Extrínseca: Número de respuestas por ítem, según categoría	111
Anexo 9. Orientación intrínseca: Número de respuestas por factor según categoría	111
Anexo 10. Orientación Extrínseca: Número de respuestas por factor según categoría	111
Anexo 11. Orientación intrínseca: Estadísticos descriptivos de la muestra.....	112
Anexo 12. Orientación extrínseca: Estadísticos descriptivos de la muestra	112
Anexo 13. Orientación motivacional intrínseca/extrínseca grupal según factor (promedio)	112
Anexo 14. Rendimiento académico: Número de estudiantes según categoría de aprobación .	113
Anexo 15. Rendimiento académico: Estadísticos descriptivos de la muestra	113

RESUMEN

La finalidad de la investigación es determinar el grado en que la Motivación académica incide sobre el Rendimiento escolar, así como demostrar la existencia de una relación directa y positiva entre ambas variables, en estudiantes del 4to de primaria de la Unidad Educativa Juan Herschel de la ciudad de La Paz. Considerando como la variable dependiente a la motivación académica que se define como “...*aquel proceso que permite que el estudiante, a través de factores intrínsecos y extrínsecos, se regule con el fin del alcanzar sus objetivos académicos.*” Ryan y Deci, (2000) y la variable de rendimiento académico, como variable independiente, definida como el “...*nivel de conocimiento del alumno medido mediante una prueba de evaluación*”. (CANDA, 2000). La investigación tiene un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo y correlacional, bajo un diseño no experimental para una muestra de 108 alumnos.

Para la medición de la variable Motivación y Rendimiento académico se recurrió a la aplicación del Cuestionario de Orientación Intrínseca/Extrínseca (modificada y adaptada) propuesta por Susan Harter (1980) y a los promedios de calificaciones obtenidas de las libretas escolares. Los resultados expusieron que existe una correlación positiva ALTA de 0,783 para las variables de rendimiento y motivación intrínseca; y una correlación MODERADA de 0.628 para las variables rendimiento y motivación extrínseca, por lo que se acepta la hipótesis planteada. Sin embargo, se debe considerar que si bien el sustento teórico sugiere la existencia de una relación positiva entre estas dos variables; en el contexto nacional no se considera a la motivación como un elemento transversal y fundamental para mejorar el rendimiento académico y la calidad de educación en Bolivia.

Palabras clave: Motivación académica, rendimiento académico

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y OBJETIVOS

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y OBJETIVOS

En este capítulo se describen las circunstancias del problema abordado, específicamente la motivación y su impacto en el desempeño escolar, para poder precisar adecuadamente los objetivos generales y específicos de la investigación que justifiquen de manera adecuada la importancia del estudio realizado.

1.1. IDENTIFICACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La última reforma educativa en Bolivia se centra en la incorporación de principios culturales en la enseñanza, modificando de cierta manera el currículum en el aula. Sin embargo, no ha considerado incorporar un factor importante como la motivación en el aprendizaje, ya sea dentro o fuera del aula.

Es importante destacar que uno de los objetivos principales de un sistema educativo es mejorar el aprendizaje de los estudiantes, lo que implica adquirir conocimientos. Con este fin, se han realizado varias investigaciones para identificar los factores que promueven un mejor rendimiento escolar, entre los que destaca la motivación académica como uno de los elementos clave. La motivación es un componente importante en el desarrollo de las actividades humanas y ha sido fundamental a lo largo de la historia, ya que puede impulsar tanto la voluntad intrínseca como los estímulos externos que impulsan a las personas a lograr sus objetivos. Por lo tanto, es fundamental considerar la motivación académica para justificar la relevancia de la investigación realizada (Estreada, Davila, Ponce y Ronquillo Chávez, 2020).

"La motivación académica con la que los alumnos enfrentan las actividades académicas dentro y fuera del aula es uno de los determinantes más importantes de la enseñanza. Si el alumno está motivado y le interesa comprender lo que estudia y adquiere los conocimientos, tendrá un buen

rendimiento académico y se concentrará más en lo que hace, persistirá más en la búsqueda de soluciones a los problemas con los que se encuentre y dedicará más tiempo y esfuerzo que el alumno que carece de una motivación adecuada para poder realizar las tareas sin problema" (Estreada, Davila, Ponce y Ronquillo Chávez, 2020).

Debido a la carencia de metodologías enfocadas en la motivación escolar en el ámbito nacional, es difícil para los maestros realizar planes de desarrollo curricular con un enfoque que permita contribuir de manera transversal en los niveles motivacionales de los estudiantes. Debido a esta situación, se hace necesario transferir las prácticas motivacionales a los entornos familiares, aunque se debe tener en cuenta que la motivación académica es un componente importante para el aprendizaje. En consecuencia, se sugiere proponer recurrir a la motivación académica para mejorar el modo de aprender y, por ende, mejorar el rendimiento escolar de los estudiantes. Según James (2018), la motivación académica podría ser una herramienta útil para el docente y para obtener un mejor rendimiento escolar, ya que algunos estudiantes no reflexionan sobre sus métodos de estudio y solo se enfocan en aprobar las materias sin comprenderlas. Esta herramienta podría ayudar a mejorar los conocimientos de los estudiantes sobre un contenido y la destreza necesaria para aprender con efectividad en cualquier situación en la que se encuentren.

Los datos estadísticos recabados en el censo poblacional (INE-2010) por el Instituto Nacional de Estadística (INE) en Bolivia muestran que, en las escuelas públicas, la población estudiantil aprobada fue del 86,50% (es decir, de cada 100 estudiantes, 87 fueron aprobados). Posteriormente, tras la implementación de la reforma educativa a través de la Ley 070 (Ley de Educación Avelino Siñani – Elizardo Perez), los datos del INE al 2017 reflejan que la población estudiantil promovida al siguiente nivel educativo fue del 94,38% (es decir, de cada 100 estudiantes, 94 fueron aprobados). Se observa una variación positiva en el porcentaje de estudiantes aprobados y promovidos después de la

implementación de la referida normativa. Sin embargo, aún existen limitaciones en el enfoque motivacional dentro de la educación en la etapa escolar y, principalmente, en la educación pública, lo que impide una correcta aplicación y desarrollo de métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje para mejorar el rendimiento estudiantil.

En el marco de la presente investigación, se ha centrado el estudio en los alumnos del cuarto curso de nivel primario de la Unidad Educativa Juan Herschel, entre los que se ha podido observar que no cuentan con motivación, ya sea intrínseca o extrínseca, y que se dedican a cumplir sus deberes de manera mecanizada. Por ello, se pretende analizar e investigar la relación entre la motivación académica (ya sea intrínseca o extrínseca) y el rendimiento escolar, y los efectos que producen en los alumnos.

1.2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.2.1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA CENTRAL

De acuerdo a lo planteado surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuál es la relación que existe entre la motivación escolar en los estudiantes de 4º de primaria de la Unidad Educativa Juan Herschel y el rendimiento escolar?

1.2.2. FORMULACIÓN DE PROBLEMAS ESPECÍFICOS

- ¿Qué relación existe entre la motivación intrínseca y el rendimiento escolar de estudiantes de 4º de primaria de la Unidad Educativa Juan Herschel?
- ¿Qué relación existe entre la motivación extrínseca y el rendimiento escolar de estudiantes de 4º de primaria de la Unidad Educativa Juan Herschel?
- ¿Cuál es el nivel de motivación escolar en los estudiantes de 4º de primaria de la Unidad Educativa Juan Herschel?

1.3. OBJETIVO

A fin de establecer una solución al problema planteado se presentan a continuación el objetivo general de la investigación, así como los objetivos específicos.

1.3.1. OBJETIVO GENERAL

- ✓ Determinar el grado en que la motivación académica incide sobre el rendimiento escolar de los estudiantes de 4º de primaria de la Unidad Educativa Juan Herschel de la ciudad de La paz.

1.3.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS

- ✓ Describir las características de orientación intrínseca/extrínseca de los estudiantes de 4º de primaria de la unidad educativa Juan Herschel.
- ✓ Determinar el nivel de motivación intrínseca/extrínseca de los estudiantes de 4º de primaria de la unidad educativa Juan Herschel.
- ✓ Establecer la orientación intrínseca/extrínseca predominante en los estudiantes del 4to de primaria de la U.E. Juan Herschel.
- ✓ Conocer la calificación promedio de cada estudiante de 4to de primaria de la Unidad Educativa Juan Herschel para la valoración su rendimiento escolar.

1.4. HIPÓTESIS

Hi: Los estudiantes de 4to de primaria del U.E. Juan Herschel que muestran mayores niveles de motivación académica, presentan mejores resultados en su promedio de calificaciones escolares.

Ho: Los estudiantes de 4to de primaria del U.E. Juan Herschel que muestran mayores niveles de motivación académica, no presentan mejores resultados en su promedio de calificaciones escolares.

1.5. JUSTIFICACION

El presente trabajo de investigación se desarrolla a partir de la realidad de la educación en Bolivia, donde la motivación de aprendizaje en el aula y/o fuera de ella es baja o nula. Porque, si bien se reconoce la importancia de la motivación en la educación, en la práctica no se ve reflejada su aplicación. Donde los profesores dejan de lado el despertar el interés del aprendizaje por parte del estudiante.

La motivación tiene un rol fundamental en el desempeño escolar de los estudiantes, pues a través de ella se logran interesar por sus estudios y adoptar acciones para la mejora de sus aprendizajes, de esta manera los estudiantes pueden adquirir conocimiento y reforzar su destrejas en el aprendizaje y lograr un rendimiento escolar favorable, despertando las habilidades que poseen cada uno de los estudiantes.

La investigación sobre la relación entre la motivación y el desempeño escolar, puede aportar datos importantes para la labor educativa, como determinar el nivel de motivación que poseen los alumnos y de la influencia que esta tiene sobre su rendimiento académico,

Finalmente, el presente estudio busca generar las bases que puedan dar lugar a investigaciones posteriores e impulsar a la comunidad científica a continuar indagando sobre este campo de estudio y la problemática planteada. Que, a partir de los resultados, los profesores organicen sus actividades dentro del contexto académico para un trabajo conjunto, buscando motivar a los estudiantes para generar el interés esperado en el aprendizaje, y de esta manera se difunda la necesidad de incentivar las prácticas motivacionales en el entorno escolar. Que los padres de familia adopten alternativas de tratamiento de la motivación del estudiante para aprovechar al máximo sus potencialidades. Que las autoridades educativas en un futuro incluyan las acciones de motivación del aprendizaje en el marco regulatorio y se modifiquen las políticas educativas con

la perspectiva de que se inviertan recursos en la motivación del aprendizaje y se perfeccionen las metodologías de enseñanza – aprendizaje, a fin de mejorar la calidad de la educación en Bolivia.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

2. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

2.1. LA MOTIVACION

2.1.1. CONCEPTO

La motivación, como concepto, de acuerdo a la Real Academia Española (RAE) se definir como " *el conjunto de factores internos o externos que determinan en parte las acciones de una persona*", (Real Academia Española [RAE], s.f., citada en Galimberti, 2002, p. 714). Esta definición enfatiza la influencia tanto de factores internos como externos en las acciones humanas.

Desde una perspectiva etimológica, el término motivación se deriva del verbo latino "moveré", que significa "moverse", "poner en movimiento" o "estar listo para la acción" (Woolfolk, 1990, p. 326). La motivación, por lo tanto, puede entenderse como algo que energiza y dirige la conducta de una persona.

Según Días y Hernández (1998, p. 76), la palabra motivo proviene también del latín "moveré", y se refiere a lo que literalmente hacen los motivos: mover o impulsar a las personas a realizar una acción. Esto sugiere que la motivación implica una acción y una reacción, donde los motivos son los impulsores de dichas acciones.

En términos más amplios, la motivación se define como "*un factor dinámico del comportamiento animal y humano que activa y dirige a un organismo hacia una meta*" (Galimberti, 2002, p. 714). Esta definición reconoce que las motivaciones pueden ser conscientes o inconscientes, simples o complejas, transitorias o permanentes. Además, se distingue entre motivaciones primarias, de naturaleza fisiológica, y motivaciones secundarias, de naturaleza personal o social. Asimismo, se mencionan las motivaciones superiores, como los ideales existenciales que el individuo adopta en busca de su autorrealización.

La comprensión del concepto de motivación implica reconocer que puede estar influenciada por diversos factores, tanto internos como externos, y que

existen diferentes tipos de motivación que afectan las acciones de una persona. Consuegra (2010) en el campo de la Psicología define la motivación como el *"conjunto de motivos que intervienen en un acto electivo, estados y procesos interiores que impulsan, dirigen o sostienen la actividad de un individuo, y la existencia de fuerzas hipotéticas que impulsan y canalizan la conducta"* (p. 189).

Desde la perspectiva del psicoanálisis de Freud, la pulsión se considera como la fuerza que impulsa al sujeto a llevar a cabo una actividad o acción con el objetivo de satisfacer una necesidad interna. La pulsión se entiende como la sensación de insatisfacción que obliga al organismo a realizar actividades específicas para cumplir con estas insatisfacciones (Freud, 1917, citado en Vega, 2006).

Gonzales (2008) describe la motivación como la compleja integración de procesos psíquicos que regula y dirige el comportamiento, determinando la dirección (hacia el objeto-meta buscado o evitado), la intensidad y el sentido (de aproximación o evitación) del comportamiento (p. 52).

Galimberti (2002) ofrece una definición amplia de la motivación como *"un factor dinámico del comportamiento animal y humano que activa y dirige a un organismo hacia una meta"*. Las motivaciones pueden ser conscientes o inconscientes, simples o complejas, transitorias o permanentes. Se distinguen motivaciones primarias de naturaleza fisiológica, motivaciones secundarias de naturaleza personal o social, y motivaciones superiores, como los ideales existenciales que el individuo adopta para su autorrealización (p. 714).

Examinar el concepto de motivación en el ámbito escolar es de vital importancia, ya que esta juega un papel fundamental en el interés y compromiso del alumno con su propio aprendizaje y las actividades que lo conducen a él. Martínez-Salanova (s.f.) define la motivación en el contexto educativo como: *"el interés que tiene el alumno por su propio aprendizaje"* Además, Benítez (2014).

afirma que la motivación es *“el motor que moviliza la conducta humana y provoca cambios no solo a nivel escolar”* asimismo a lo largo de la vida.

Es importante destacar la distinción entre la motivación en las aulas, entendida como las acciones que el profesor lleva a cabo para que los alumnos se motiven, y la motivación intrínseca del alumno. Martínez (2019) señala que *“el interés que tiene el alumno por su propio aprendizaje o por las actividades que le conducen a él. El interés se puede adquirir, mantener o aumentar en función de los elementos intrínsecos y extrínsecos”*. Hay que distinguir lo que tradicionalmente se ha venido denominado en el aula “motivación”, que no es más que lo que le profesor hace para que los alumnos se motiven.

La motivación intrínseca se relaciona con el interés y la satisfacción personal que experimenta el alumno al enfrentar un desafío o al comprometerse con el aprendizaje, mientras que la motivación extrínseca está influenciada por factores externos, como recompensas o reconocimiento.

En el ámbito académico, la motivación se refiere al proceso mediante el cual el estudiante regula su comportamiento con el fin de alcanzar sus objetivos académicos. Según Ryan y Deci (2000), la motivación académica implica factores intrínsecos y extrínsecos que influyen en la regulación de la conducta del estudiante. *“la motivación académica es aquel proceso que permite que el estudiante a través de factores intrínsecos y extrínsecos se regule con el fin de alcanzar sus objetivos académicos”*. Los factores intrínsecos se relacionan con el interés y la satisfacción intrínseca del estudiante por el aprendizaje, mientras que los factores extrínsecos pueden incluir recompensas, reconocimiento o presiones externas.

En resumen, la motivación en el contexto educativo abarca tanto factores internos como externos que impulsan, dirigen y sostienen la actividad del alumno. Es un impulso que puede ser interno o externo, y estimula al individuo a realizar acciones y mantener su compromiso para alcanzar un objetivo. La motivación en

la educación es fundamental, ya que acompaña el proceso formativo del estudiante, estimula su participación y esfuerzo, y fomenta un trabajo efectivo.

2.1.2. TEORÍAS DE LA MOTIVACIÓN

Es importante exponer las teorías que se han formulado en cuanto a la motivación, debido a la importancia que hay en este concepto y las consecuencias que esta genera, veamos algunas de estas teorías de la motivación:

2.1.2.1. TEORÍA CONDUCTISTA

Esta teoría conductista teoriza la motivación de acuerdo a lo siguiente: *“Necesidad – Pulsión - Incentivo”* De esta manera se presenta la posibilidad de encontrar en cada motivación un origen.

“...para la teoría conductista dichos motivos se pueden identificar en los tres sistemas fisiológicos (hambre, necesidad de evacuación y sexo), y en los dos sistemas adquiridos (dependencia y agresividad)” (Galimberti, 2002, p. 716).

2.1.2.2. TEORÍA PSICOANALÍTICA

En esta teoría se traslada a la motivación del plano consciente al plano inconsciente.

“...donde las pulsiones sexuales y agresivas determinan los comportamientos basándose en las vicisitudes a las que se enfrentan, y que pueden ser: 1] la descarga de la tensión pulsional, que de esta forma alcanza su meta; 2] la represión de la tensión pulsional a causa de los mecanismos de defensa” (Galimberti, 2002, p. 716).

2.1.2.3. TEORÍA DE LA PSICOLOGÍA EXPERIMENTAL

Respecto a esta teoría se puede encontrar que: *“...las motivaciones se explican según el modelo homeostático de la reducción de la necesidad, para cuya dinámica se propusieron dos hipótesis interpretativas: a] la teoría*

“necesidad-pulsión-incentivo”, y b] la teoría de la “atracción y repulsión” (Galimberti, 2002, p. 715).

2.1.2.4. TEORÍA COGNOSCITIVISTA

“La teoría cognoscitivista llama motivación a aquello que activa un comportamiento con miras a un objetivo cuya obtención implica: a] un plano para su realización, donde se mide la llamada “buena voluntad” como capacidad para perseguir el plan adoptado y para atenerse a los “planos de interrupción” que se predisponen para evitar un peligro o un agotamiento; b] un nivel de aspiración que no debe ser muy bajo porque de otra manera no hay una participación del yo, ni tan alto como para posibilitar el fracaso, con la consiguiente frustración” (2002, p. 716-717).

2.1.2.5. TEORÍA DE MASLOW (JERARQUÍA DE NECESIDADES)

Esta teoría explica cinco categorías de necesidades, descritas como la jerarquía de las necesidades humanas, que a medida que cada de una de estas es satisfecha el siguiente nivel se vuelve dominante. Dichas necesidades están distribuidas en una pirámide la cual abarca desde las necesidades más elementales hasta otras abstractas.

Esta teoría, *“...se fundamenta en lo que se denomina la jerarquía de necesidades según la cual el ser humano posee una serie de necesidades que se establecen de modo jerárquico, es decir, que todas nuestras necesidades responden a un estricto orden de prioridad. En la base de nuestras necesidades se encuentran las de tipo fisiológico. Solamente cuando este tipo de necesidades están satisfechas nos podemos plantear otras, las de tipo psicológico, de seguridad, de pertenencia y afectivas. En la cúspide de la pirámide nos encontramos con una necesidad de orden supremo a la que el hombre aspira: su autorrealización” (Guitart, 2007, pág. 250).*

La siguiente figura explica la distribución jerárquica de necesidades expuesta por Maslow.

Figura 1. Jerarquía de necesidades de Maslow



Fuente: <https://www.mheducation.es/blog/la-piramide-de-maslow>

- **NECESIDADES FISIOLÓGICAS**

Representan el nivel más bajo de las necesidades humanas y están relacionadas con la supervivencia física constituyéndose en las primeras en impulsar el comportamiento.

Son necesidades innatas como; respirar, de alimentarse, reposo, abrigo, entre otras. También se denominan necesidades biológicas que garantizan la supervivencia de la persona.

- **NECESIDADES DE SEGURIDAD**

El siguiente nivel expone el sentido de protección, que nos hacen sentir seguros de cualquier peligro y poder vivir sin miedo.

Estas surgen cuando las necesidades fisiológicas están relativamente satisfechas, y pueden referirse a la protección física (como la salud, la protección del estado, el orden público) otras como la estabilidad económica (de disponibilidad de recursos financieros, de acceso al trabajo), y otros de habitación (como la vivienda).

- **NECESIDADES SOCIALES**

Tiene que ver con el relacionamiento de la persona con la sociedad, junto a otras personas. Se reconocen necesidades de asociación, aceptación, amistad, participación, afecto.

Se dan en cuanto las necesidades elementales (fisiológicas y de seguridad) se hallan relativamente satisfechas.

- **NECESIDADES DE AUTOESTIMA**

Este grupo está relacionado con la autoevaluación y la autoestima. Incluyen necesidades de seguridad en sí mismo, autoconfianza en sí mismo, la necesidad de aprobación y reconocimiento social, de estatus, prestigio, reputación, entre otros.

- **NECESIDADES DE AUTORREALIZACIÓN**

Están representadas en la cúspide de la jerarquía, por lo que serán las necesidades humanas más elevadas, las cuales conducen a desarrollar su propio potencial y realizarse.

Las necesidades de autorrealización pueden identificarse con la autonomía, la independencia, el autocontrol, la competencia, entre otros, hasta la realización de cada persona.

2.1.2.6. TEORÍA DE LOS TRES FACTORES DE MACCLELLAND

Para esta teoría se identifican tres elementos que se también son llamados “...tres motivadores que, según su criterio, poseen todos los individuos: la necesidad de logro, la necesidad de afiliación y la necesidad de poder” (Sánchez, 2015).

- **NECESIDADES DE LOGRO**

Esta necesidad está relacionada con que las personas se propongan metas, es considerado como el impulso por sobresalir.

- **NECESIDAD DE AFILIACIÓN**

La necesidad de afiliación está relacionada con la aspiración de pertenecer a grupos sociales, el impulso de interactuar con otras personas. Es decir, generar amistad, pertenencia a un grupo, ser popular y otros.

- **NECESIDAD DE PODER**

Se relaciona con la búsqueda de influir y controlar a otras personas, generar reconocimiento de quienes controla. “la necesidad de tener impacto, control o influencia sobre otra persona, grupo o el mundo en general” (Sánchez, pág. 41).

2.1.2.7. TEORÍA SITUACIONAL DE MOTIVACIÓN

Esta teoría propone únicamente a la motivación para producir; según Vroom, en cada individuo existen tres factores que determinan la motivación para producir: 1 los objetivos individuales, 2 la relación entre la productividad y el logro

de sus objetivos individuales y 3 la capacidad para influir en su nivel de productividad.

2.1.2.8. TEORÍA DE LA AUTODETERMINACIÓN (SELF DETERMINATION THEORY, SDT)

Fue desarrollada por Ryan y Deci, la cual intenta explicar la motivación humana y el desarrollo de su personalidad. La teoría se concentra en el estudio del comportamiento humano si estos son voluntarios o auto-determinados, es decir, el grado en que los individuos llevan a cabo sus acciones de forma que reflejen lo piensan y sienten realmente.

Esta teoría enfatiza en tres necesidades fundamentales: **a) la necesidad de autonomía**, referida a la libertad de la persona para poder tomar decisiones, expresarse o actuar siguiendo criterios propios; **b) la necesidad de relacionarse**, relacionada a la necesidad de conectarse con otras personas; y **c) la necesidad de competencia**, que expresa la necesidad que tienen los seres humanos de practicar sus habilidades, para desarrollarlas, mejorarlas y demostrar que son capaces.

Es en esta teoría donde se distingue con mayor facilidad dos tipos de motivación. **La motivación intrínseca**, las personas motivadas intrínsecamente son espontáneos, naturales que no requieren incentivos, por otra parte **la motivación extrínseca**, esta se refiere a que las acciones realizadas por una persona ligada a la consecución de recompensas externas.

2.1.3. TIPOS DE MOTIVACIÓN

Diferentes autores han dado a conocer dos tipos de motivación existentes: la motivación intrínseca y la motivación extrínseca.

2.1.3.1. MOTIVACIÓN EXTRÍNSECA

La motivación extrínseca es producto de los estímulos exteriores, que son suministrados por terceros, para que la persona a cambio de este realice acciones.

“La motivación extrínseca es una retribución un premio o un beneficio, a favor del estudiante por los logros alcanzados que el estudiante pueda recibir por parte del educador en una tarea encomendada, sea en una nota o incentivos materiales y así mejorar su aprendizaje en su educación.” (Santrock, 200, citado por Naranjo, 2009 pág. 153).

En este punto se expone que la motivación extrínseca responde a una acción externa que sirve de estímulo para el cumplimiento de la acción el estudiante. Por lo cual es posible definirla como, aquella basada en la obtención de recompensas. Según Camacho (2013) la motivación extrínseca procede de fuera y que conduce a la ejecución de la tarea.

2.1.3.2. MOTIVACIÓN INTRÍNSECA

“La motivación intrínseca, es aquella que responde a las coyunturas en la cual la persona se implica en actividades principalmente por motivos internos, es decir, por si mismos.” (Ajello, 2003, citado por Naranjo, 2009).

Bernardo y Basterretche (1998) consideran la motivación intrínseca como la satisfacción que siente la persona al efectuar una acción.

“La motivación intrínseca es aquella que posee el propio sujeto, que nace de su interés y disfrute por aprender algo”. (Camacho, 2015, pág. 214)

La motivación intrínseca tiene una gran relevancia en el contexto educativo, donde desatacan dos factores, la curiosidad y el interés. La curiosidad, brinda un estado motivacional asumiendo características generadoras de estímulo. El interés, permite explicar otros aspectos como; la exploración, la creatividad, entre otros procesos.

De acuerdo a lo expuesto, la motivación intrínseca se define como aquella que procede de la propia persona, y además está bajo su control.

2.1.4. MOTIVACIÓN EN EL APRENDIZAJE

“...la motivación académica es aquel proceso que permite que el estudiante, a través de factores intrínsecos y extrínsecos, se regule con el fin del alcanzar sus objetivos académicos.” (Ryan y Deci, 2000)

“...la motivación involucra la persistencia y esfuerzos que se hacen para el logro de las metas; las razones que se tienen para involucrarse en ellas y las atribuciones que se realizan para explicar el éxito o fracaso de las actividades que se ejecutan para alcanzar las metas de aprendizaje.” (Pintrich & Schunk, 2006)

“...los alumnos que se encuentran motivados de manera intrínseca tienden a realizar las actividades de aprendizaje motivados de manera personal, con esto nos referimos a que estos alumnos realizan las actividades escolares porque tienen gusto por el aprendizaje puro, el cual les provoca placer y satisfacción el aprender habilidades y poseer conocimientos nuevos cada vez...” (García, 2008)

“...la motivación tendría un papel fundamental sobre el aprendizaje, ya que influye sobre lo que se aprende, cuando y como se aprende.” (Jiménez & Macotela, 2008).

2.2. RENDIMIENDO ESCOLAR

Se presenta el rendimiento académico como el nivel de conocimiento o dominio del estudiante, como producto de la evaluación. El rendimiento es el “nivel de conocimiento del alumno medido mediante una prueba de evaluación”. (CANDA, 2000)

“...el rendimiento académico visto desde la óptica de la psicología, considera el criterio de calificaciones escolares, pero relacionadas a variables

conductuales, cognitivas, de hábitos, personalidad y autocontrol de un estudiante, así como sus intereses personales, o el ambiente familiar y escolar en que el individuo se desenvuelve...” (Bertrams & Dickhauser citados en Lamas, 2015, pág. 324).

Para contextualizar de mejor manera, podemos referirnos a la evaluación como, *“...el proceso de recogida, análisis e interpretación de resultados con el fin de valorarlos...”*, (Arribas 2017, pág. 383). También se propone que la evaluación es; *“el proceso de recogida, análisis e interpretación de resultados con el fin de valorarlos”*, (Arribas 2017, pág. 383).

Asimismo, la evaluación *“Es una medida de las capacidades del alumno, que expresa lo que éste ha aprendido a lo largo del proceso formativo. También supone la capacidad del alumno para responder a los estímulos educativos. En este sentido, el rendimiento académico está vinculado a la aptitud”* (Lamas, H. 2015, Sobre el rendimiento escolar. Revista Propósitos y Representaciones, 313386).

Sobre el rendimiento, *“La definición del rendimiento académico enmarca las limitaciones que intervienen en la interiorización de conocimientos de acuerdo a un perfil establecido, la reprobación, es un término que se utiliza para etiquetar a quienes no lograron obtener el puntaje mínimo que les acredita el aprendizaje de los conocimientos esperados planteados por el plan de estudios”* (Gutiérrez & Montañez, 2012 citado en Sánchez, 2013, p. 26).

Una definición más abrevia nos dice que; *“...el rendimiento académico constituye el producto del aprendizaje...”* (Castejón, 2014, pág. 20).

Es importante indicar que existen varios factores que intervienen en el rendimiento escolar y su relación no es siempre lineal, sino que es variable. Dentro de estos factores es posible identificar dos; Endógeno, corresponde a los aspectos propios de la persona y son de naturaleza psicológica (Emotividad,

Inteligencia, Activación, Rasgo de personalidad); Exógeno, referido a todo aquello que rodea al estudiante en el ambiente de estudio u hogar. (Nivel de dificultad de la tarea, Método de estudio y trabajo inadecuado, Aptitud académica, Nivel de motivación).

Otros autores como Vernon (1950) refieren factores como el clima familiar, el ambiente escolar, la metodología del profesor, el interés del alumno y las características de su personalidad (Adell, 2006).

Rodríguez por ejemplo (1982) expone las variables como; la inteligencia, la ansiedad, el auto-concepto y la motivación (Adell, 2006).

Otra definición indica que el rendimiento escolar es “...un nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico” (Jiménez, 2000, citado por Edel, 2003, pág. 2)

Es importante también exponer factores que pueden afectar el rendimiento escolar para Álvarez et al. (1998), este facto es la desmotivación. Para entender un poco este concepto de desmotivación revisemos lo que se expone; “...un estado de ausencia de motivación, de falta de intención para actuar, y se concibe como distinta de la motivación intrínseca y de la extrínseca” (González, 2005, pág. 24).

Varios autores exponen que el rendimiento académico es un indicador sobre la realidad educativa, para lo cual se vale de la evaluación sobre las competencias del estudiante, que muestran el nivel de aprendizaje como fruto del proceso educativo, así de esta manera conocer si el estudiante ha llegado a la meta escolar esperada a través de los objetivos educativos planteados.

2.2.1. INDICADORES DEL RENDIMIENTO ESCOLAR

Es viable exponer algunos como:

- La tasa de éxito, referido a un rendimiento escolar alto, expresado por medio de las notas o puntuaciones asignadas al estudiante.

- La tasa de renitencia, se refiere a factores como; bajas calificaciones, pérdida de interés por los estudios, deficiente formación en la educación, deficiente conocimiento sobre estilos de aprendizaje y escasos recursos o materiales educativos.
- La tasa de deserción, el abandono escolar como fracaso académico o deserción puede englobar diversas situaciones como: estudiantes que proceden de hogares con dificultades económicas, el entorno social del estudiante, instituciones que no brindan calidad educativa, profesores con poca preparación y nula planificación u organización en el aula. Sin dejar de lado algo tan sensible como el bulling. Por lo cual los gobiernos toman mayor interés por el rendimiento y, especialmente, por el abandono de los estudiantes.

Por lo cual el rendimiento académico está relacionado con los hábitos que se practica para el estudio, la asistencia regular a clases y sentirse que sí con el objetivo propuesto.

2.2.2. TIPOS DE RENDIMIENTO ACADÉMICO

- **RENDIMIENTO INDIVIDUAL**

Relacionado a las características individuales del estudiante dentro el proceso de aprendizaje, algunas posiciones indican; *“Es el que se manifiesta en la adquisición de conocimientos, experiencias, hábitos, destrezas, habilidades, actitudes, aspiraciones, etc: lo que permitirá al profesor tomar decisiones pedagógicas posteriores...”* (Figueroa, 2004 pág. 31).

- **RENDIMIENTO GENERAL**

“Es el que se manifiesta mientras el estudiante va al centro educativo, en el aprendizaje de las líneas de acción educativa y hábitos culturales y en la conducta del alumno...” (Figueroa, 2004, p. 44).

- **RENDIMIENTO ESPECÍFICO**

“Es el que se da en la resolución de los problemas personales, desarrollo en la vida profesional, familiar y social que se les presentan en el futuro. Se evalúa la vida afectiva del alumno, se considera su conducta y sus relaciones con el maestro, consigo mismo, con su modo de vida y con los demás” (Figueroa, 2004, pág. 54).

- **RENDIMIENTO SOCIAL**

El rendimiento social hace referencia a las condiciones que afectarían el rendimiento escolar del estudiante, sobre este aspecto se refiero como: *“La institución educativa al influir sobre un individuo, no se limita a éste, sino que a través del mismo ejerce influencia de la sociedad en que se desarrolla. Se considera factores de influencia social: el campo geográfico de la sociedad donde se sitúa el estudiante, el campo demográfico constituido por el número de personas a las que se extiende la acción educativa”* (Figueroa, 2004, p. 60).

2.2.3. DOMINIO DE RENDIMIENTO ACADÉMICO

- **COGNOSCITIVO**

El objetivo de este dominio está centrado en el conocimiento del estudiante, el cual se enfrenta y resuelve problemas. En el dominio cognoscitivo implica objetivos que abarcan desde la memoria del estudiante, hasta su razonamiento en diferentes circunstancias que van desde la evaluación de la situación, capacidad de síntesis, analistas, comprensión, etc.

- **AFECTIVO**

Este tipo de rendimiento académico hace referencia a la forma por la cual el estudiante desarrolla sus actividades que van de menor

a mayor nivel de compromiso, donde resaltan características de valor, organización, respuesta y recepción.

- **PSICOMOTOR**

En este aspecto psicomotor, es un tipo de rendimiento académico donde los estudiantes tienen la meta de alcanzar hábitos de estudio, donde intervienen procesos sensoriales y motores básicamente, las cuales están en relación a los objetivos educativos.

2.2.4. EVALUACIÓN EL DESEMPEÑO ACADÉMICO.

La evaluación del desempeño académico es de suma importancia para el profesor, por ser la forma que tiene para percatarse del avance o retraso del alumno con relación a los contenidos curriculares del aula, y esta debe tener características como: sistemática, periódica, estandarizada y cualificada del valor.

Según Marcha (s.f.), la evaluación del desempeño académico puede estar basada en tres enfoques:

- **EVALUACIÓN INICIAL**

Se basa en la comprobación de conocimientos y habilidades iniciales, conocimientos que los estudiantes ya poseen respecto al proceso que va dar curso, estos conocimientos son necesarios para dar continuidad al proceso de enseñanza que posteriormente se plantea seguir, su objetivo es establecer un punto inicial para el proceso de enseñanza Pavin.

Un objetivo de la evaluación inicial, es decidir si el proceso de enseñanza va iniciar como estaba previsto (con la premisa de que los alumnos cumplen con los requisitos de conocimientos previos),

o en su caso de incluir en el plan de aula conocimientos complementarios hasta alcanzar los conocimientos necesarios.

- **LA EVALUACIÓN FORMATIVA**

Es necesaria para establecer el grado de adquisición de conocimiento y aprendizaje que los alumnos poseen y poder planificar si el caso fuera necesario actividades complementarias, este también es conocido como el feed-back tiene como objetivo informar a alumnos y profesores respecto a los aciertos y desaciertos dentro del proceso de enseñanza.

Como se indicó la evaluación formativa apoya la toma de decisiones para la mejora de los procesos educativos, la cual debe realizarse siempre durante el proceso de enseñanza, además debe considerar el fragmentar los contenidos.

- **LA EVALUACIÓN SUMATIVA**

Considerada como la evaluación tradicional, es la de mayor uso en los contextos escolares, basada en la asignación de puntuaciones o calificaciones al estudiante, respecto al nivel de conocimiento con relación a los contenidos educativos. Considera dos objetivos, 1.- Determinar si los estudiantes poseen las habilidades y conocimientos necesarios dentro el nivel específico y 2.- Retroalimentar o establecer un feed-back para reencaminar el plan de aula de acuerdo a los objetivos.

La evaluación sumativa es la evaluación que utiliza la Unidad Educativa Juan Herschel en la que se realiza la investigación y será considerada como la variable de desempeño académico.

Finalmente mencionar que las evaluaciones anteriormente citadas no son mutuamente excluyentes, por lo cual su aplicación puede ser compartida, teniendo en cuenta las características propias de cada una.

2.2.5. FACTORES QUE AFECTAN AL DESEMPEÑO ACADÉMICO.

Vázquez, Cavallo, Aparicio, Muñoz, Robson, Ruiz, Florencia, Sepiarsky y Escobar (2012), establecen tres categorías generales de factores que afectan el desempeño académico:

- **FACTORES SOCIALES**

Referidos al contexto y medio ambiente de la persona, por ejemplo las diferencias sociales, el entorno familiar, su nivel educativo previo, escolaridad de los progenitores, condiciones socio-económicas, entre otras variables demográficas.

- **FACTORES INSTITUCIONALES**

Están relacionados con las características del medio académico por ejemplo la complejidad en los estudios, las condiciones institucionales del establecimiento, los servicios de apoyo, el ambiente estudiantil, las relaciones estudiante-profesor.

- **FACTORES PERSONALES,**

Exponen las características propias del individuo, como por ejemplo:

- Competencia cognitiva, sobre la capacidad cognitiva que se posee para cumplir con tareas específicas.
- Condiciones cognitivas, sobre las habilidades propias en pro de la mejora de su aprendizaje, como hábitos de estudio.
- Auto-concepto académico, sobre las percepciones sobre sí misma en el ámbito escolar.

- Auto-eficacia percibida, sobre la percepción de la eficacia ante el agotamiento y desinterés.
- Bienestar psicológico, Plantea el equilibrio de carácter emocional y/o psicológico.
- Satisfacción y abandono, considera la percepción del estudiante con relación a los sentimientos de agrado o desagrado hacia los estudios.
- Asistencia a clases, referido al acto de participación a clases.
- Inteligencia, Plantea la comprensión en un sentido amplio considerando además de los resultados de pruebas y exámenes y a la inteligencia emocional y social.
- Aptitudes, las habilidades requeridas para realizar ciertas actividades.
- Sexo, se refiere al género biológico del estudiante.
- Formación académica previa, considera las habilidades y conocimiento previamente adquiridos.

Entre los factores que aportan en el desempeño académico, son los factores personales, los cuales son difíciles de determinar y controlar.

Otra postura que expone factores que afectan al rendimiento académico muestra 7 diferentes niveles, (Tapia, Montero y Huertas, 2000).

- **Miedo al fracaso**, se refiere a evitar aquellos contextos que tienen alguna probabilidad de resultado negativo o de fallo, a fin de proteger a la propia autoestima de cualquier situación insatisfactoria, (Tapia, Montero y Huertas, 2000).
- **Deseo de éxito y reconocimiento**, relacionado a la experiencia ante el éxito y la forma en la cual se logró (Tapia, Montero y Huertas (2000).

- **Motivación por aprender**, es el interés que se presenta ante la experiencia que se adquiere posterior a la actividad realizada (Tapia, Montero y Huertas, 2000).
- **Motivación externa**, la motivación por aprender se encuentra relacionada en el interés que presentan los alumnos y el esfuerzo que demuestran ante el trabajo escolar (Tapia, 2003 citado en Farias y Pérez, 2010).
- **Disposición al esfuerzo**, plantea la tendencia a el acarreo y compromiso adquirido de trabajo en grandes cantidades, sin perder de vista al el objetivo que se quiere adquirir (Tapia, Montero y Huertas, 2000).
- **Desinterés por el trabajo y el rechazo**, plantea la tendencia a tomar el trabajo o actividad con la premeditación de que va a ser difícil y abrumador por lo que no existe interés de realizarlo con grandes oportunidades de abandonado (Tapia, Montero y Huertas, 2000).
- **Ansiedad facilitadora del rendimiento**, se refiere a la tendencia que se tiene a partir de la tensión o presión que se siente enfocada a una actividad que podría ser difícil o agotadora, actuando como un motivador (Tapia, Montero y Huertas, 2000).

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. ENFOQUE, TIPO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

En el desarrollo de la investigación, se adopta un enfoque cuantitativo, en el cual se lleva a cabo la recolección de datos con el propósito de realizar un análisis exhaustivo. Este análisis se realiza mediante el uso de técnicas de medición numérica aplicadas a cada una de las variables objeto de estudio.

En la investigación de enfoque cuantitativo, se fundamenta en cuerpos teóricos previamente aceptados, desde los cuales se plantea una hipótesis o se defiende una idea acerca de las relaciones esperadas entre las variables analizadas. La confirmación de estas relaciones se logra a través de la recolección de información cuantitativa, la cual está guiada por conceptos que son medibles (Monje, 2014, p. 13).

3.1.2. TIPO DE ESTUDIO

En el presente estudio se realiza una investigación de tipo descriptivo y correlacional, con el objetivo de establecer la relación entre la variable dependiente Y_i (motivación académica) y la variable independiente X_i (rendimiento escolar). En este sentido, el análisis correlacional proporcionará resultados cuantificables acerca del grado de relación existente entre ambas variables. Hernández (2010) explica que los estudios correlacionales se encargan de medir el nivel de asociación entre dos o más variables que se presume están correlacionadas, seguido de un análisis detallado de la conexión o vinculación.

La investigación descriptiva se define como aquella cuyo propósito es *"conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción precisa de las actividades, objetos, procesos y personas"* (Hernández, Fernández & Baptista, 2014, p. 93).

3.1.3. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Se aplica un diseño de investigación no experimental con datos de corte transversal; es decir que observan los fenómenos sin realizar manipulación alguna de las variables para el análisis de los resultados en un momento dado.

En una investigación no experimental, se lleva a cabo la observación de los fenómenos tal y como ocurren en un contexto natural, con el fin de analizarlos posteriormente (Hernandez, 2010). Este tipo de investigación se caracteriza por ser de naturaleza transversal y se realiza en un único momento, con el propósito de describir variables y analizar su incidencia e interrelación en dicho momento.

3.2. VARIABLES

Para el estudio se realiza el análisis de dos variables: el rendimiento académico como variable dependiente; y la motivación académica como variable independiente; es decir que: el rendimiento académico (Y_i) estará determinado en función a la motivación académica (X_i).

3.2.1. RENDIMIENTO ACADÉMICO (Y_i)

El rendimiento es el “nivel de conocimiento del alumno medido mediante una prueba de evaluación” (CANANDA, 2000).

3.2.2. MOTIVACIÓN HACIA EL APRENDIZAJE (X_i)

Según Ryan y Deci (2000), la motivación académica se refiere al proceso mediante el cual los estudiantes se regulan a sí mismos, utilizando tanto factores intrínsecos como extrínsecos, con el propósito de alcanzar sus metas académicas.

3.2.3. OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ESCALA		INSTRUMENTO
RENDIMIENTO	Ser	Puntaje promedio de calificaciones escolares	En desarrollo	35-50 pts	Libreta de calificaciones escolares
	Saber		Desarrollo aceptable	51-68 pts	
	Hacer		Desarrollo óptimo	69-84 pts	
	Decidir		Desarrollo pleno	85-100 pts	
MOTIVACION	Reto	Valoración de orientación motivacional intrínseca vs. Extrínseca	Muy alto	81-90 pts.	Cuestionario de orientación intrínseca/extrínseca
	Curiosidad		Alto	71-80 pts.	
	Autonomía		Moderado alto	61-70 pts.	
	Juicio propio		Moderado Bajo	51-60 pts.	
	Criterio interno		Bajo	41-50 pts.	
		Muy bajo	30-40 pts.		

3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA

3.3.1. POBLACIÓN

La investigación considera como población al grupo de estudiantes que conforman los tres paralelos del 4to de primaria de la U.E. Juan Herschel de la Ciudad de La Paz, se verificó un total de 120 estudiantes pertenecientes a este nivel.

3.3.1.1. MUESTRA

La muestra constituye una parte representativa de la población; para el presente estudio, el tamaño de la muestra se determinó de manera intencionada o dirigida; es decir que no tiene carácter probabilístico; es “...un sub grupo de la población en la elección, los elementos no dependen de la probabilidad si no de las características que se requiere la investigación” (Hernandez, 2010). Se consideró un total de 108 estudiantes.

Para la aplicación del cuestionario de orientación intrínseca/extrínseca se solicitó el permiso del Director y la prueba se realizó de manera colectiva en instalaciones de la U.E. Juan Herschel. El grupo analizado pertenece a la etapa de la niñez intermedia¹ en un rango de edad entre 8 y 9 años; los estudiantes

¹ La niñez intermedia comprende las edades de 9 a 11 años; en esta etapa existe un rápido desarrollo de las habilidades mentales y tienen la capacidad de describir sus ideas, pensamientos y sentimientos.

accedieron a la aplicación del cuestionario de forma voluntaria. De este grupo, 50 estudiantes pertenecen al género masculino y 70 al género femenino.

Por otro lado, para el análisis de la variable Rendimiento Académico, se hizo una revisión de los promedios de calificaciones totales de manera individual para cada participante.

3.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

3.4.1. DATOS GENERALES

El primer cuestionario utilizado en el estudio de la población analizada tiene como objetivo obtener información sobre las principales características de cada estudiante. Para lograr esto, se capacitó al grupo de manera general y luego se llevó a cabo una entrevista personal para recopilar los siguientes datos:

- Edad
- Nivel de escolaridad
- Genero

3.4.2. ESCALA DE ORIENTACIÓN MOTIVACIONAL INTRÍNSECA/EXTRÍNSECA DE HARTER

Para el análisis de la variable motivación se recurre a la valoración de la motivación intrínseca/Extrínseca mediante ponderación de la Escala de Orientación Motivacional (modificada y adaptada)² propuesta por Susan Harter (1980). El instrumento consiste en un cuestionario de 30 ítems, expuestos en el anexo 1, el cual evalúa cinco dimensiones:

- Preferencia por el reto vs. Preferencia por el trabajo fácil (Reto)

² La escala original se trataba de una propuesta para evaluar el grado de motivación intrínseca o extrínseca de los estudiantes dentro del salón de clases. El cuestionario empleado para el desarrollo de esta investigación se aplicó de manera separada considerando que el extremo intrínseco, no es necesariamente el opuesto del extremo extrínseco según (Henderlong & Lepper, 2002)

- Interés por aprender vs. Obtener calificaciones (Curiosidad)
- Independencia vs. Dependencia hacia el maestro (Autonomía)
- Juicio independiente vs. Dependencia hacia el juicio del maestro (juicio)
- Seguir intereses personales vs. Obediencia a la demanda escolar (Criterio)

Los resultados muestran la orientación interna/externa predominante y el grado de motivación que presentan los alumnos hacia el aprendizaje escolar.

Para la valoración se utilizó la siguiente escala:

Tabla 1: Escala de valoración motivacional Intrínseca/Extrínseca (Harter)

QUALITATIVA	CUANTITATIVA
Muy alto	81 a 90
Alto	71 a 80
Moderado alto	61 a 70
Moderado bajo	51 a 60
Bajo	41 a 50
Muy bajo	30 a 40

Fuente: Elaboración propia

3.4.2.1. VALIDACIÓN Y CONFIABILIDAD DE LA ESCALA HARTER DE ORIENTACIÓN INTRÍNSECA VS. EXTRÍNSECA

El propósito de Harter (1980), en el desarrollo de la escala de orientación intrínseca/extrínseca, era la identificación de los diferentes factores motivacionales; al respecto (Gonzales, Touron, & Gaviria) señalan lo siguiente:

“Los estudios de los análisis factoriales, tanto exploratorios como confirmatorios han revelado una estructura consistente con el modelo de cinco factores postulados. La fiabilidad se encuentra dentro de límites aceptables y se ha comprobado que algunos ítems precisan ligeras modificaciones en su redacción. No obstante, puede considerarse un instrumento adecuado para medir la

orientación motivacional de los escolares en el aula.” (Gonzales, Touron, & Gaviria)

De la misma forma, los estudios de (Dávila, Ponce, Estrada, & Ronquillo, 2020) señalan que el coeficiente de Cronbach calculado para el instrumento es de 0.798 por lo que se considera aceptable según la siguiente escala:

Tabla 2. Escala coeficiente de Cronbach

CUALITATIVA	CUANTITATIVA
Excelente	$\alpha \geq .90$
Bueno	$\alpha \geq .80$
Aceptable	$\alpha \geq .70$
Cuestionable	$\alpha \geq .60$
Pobre	$\alpha \geq .50$
Inaceptable	$\alpha < .50$

Fuente: Elaboración propia

Para los fines de la presente investigación se realizaron los cálculos de fiabilidad con 25 observaciones para los 30 ítems del cuestionario.

Se obtuvo el coeficiente Alfa de Cronbach de manera global, mediante la herramienta estadística IBM SPSS Statistics, que arroja un resultado de 0.851 considerado BUENO según la escala.

Tabla 3. Estadísticas de fiabilidad: Alfa de Cronbach

Alfa de Cronbach	N de elementos
.851	30

Fuente: Elaboración propia

3.4.3. CALIFICACIONES ESCOLARES

De acuerdo a la información proporcionada por el Ministerio de educación³, para la adecuada evaluación del rendimiento escolar se considera la valoración cuantitativa y la valoración cualitativa mediante el siguiente instrumento:

Libreta escolar de calificaciones. Consiste en una tabla de doble entrada en la que se listan los campos y áreas de saberes y conocimientos con sus respectivas evaluaciones, tanto cualitativas como cuantitativas. Este es el instrumento que certifica el nivel de desarrollo de las dimensiones que le permiten acceder al siguiente año de escolaridad.

Para la evaluación final se consideran las calificaciones de los cuatro bimestres en que se divide la gestión escolar, así como la asistencia a clases. Las dimensiones a ser evaluadas son:

- Ser
- Saber
- Hacer
- Decidir

La valoración de estas cuatro dimensiones se expresa de forma cuantitativa y cualitativa mediante la siguiente escala:

Tabla 4. Bolivia: Escala de evaluación escolar

CUALITATIVA	CUANTITATIVA
En Desarrollo	35 a 50
Desarrollo Aceptable	51 a 68
Desarrollo Óptimo	69 a 84
Desarrollo Pleno	85 a 100

Fuente: Ministerio de educación

³ <https://www.minedu.gob.bo/>

La categoría “En Desarrollo” (ED) indica la reprobación de materias; la categoría “Desarrollo Aceptable” (DA) determina la transición de un estado a otro (grados o ciclos escolares).

La evaluación cuantitativa es un proceso complementario a la evaluación cualitativa; está orientada a la obtención de datos cuantitativos respecto de los resultados del desarrollo curricular al brindar instrumentos que valoran el grado de desarrollo de las dimensiones.

La diferencia respecto de la concepción tradicional de la evaluación cuantitativa es que no está limitada sólo a la evaluación del aspecto cognitivo (Saber), sino, a través de la aplicación adecuada de los instrumentos de evaluación, valora también las dimensiones del Ser, Hacer y Decidir de forma complementaria a la evaluación cualitativa.

3.5. PROCEDIMIENTO

Para el desarrollo de la presente investigación efectuó los siguientes pasos distribuidos en cuatro fases:

Fase 1. Actividades preliminares

- Revisión bibliográfica.
- Elaboración y aprobación del perfil de investigación.
- Solicitud de autorización a la U.E. Juan Herschel para la aplicación de los cuestionarios.
- Concertación con el director de la U.E. Juan Herschel.
- Socialización y organización de las actividades con los estudiantes del 4to de primaria de la U.E. Juan Herschel.

Fase 2. Recolección de datos.

- Aplicación de los cuestionarios: datos referenciales, cuestionario de orientación motivacional intrínseca/extrínseca de Harter.

- Solicitud de información sobre las notas finales de los estudiantes para el análisis de su rendimiento académico.

Fase 3. Procesamiento de la información y análisis de datos.

- Análisis de los resultados del cuestionario de orientación motivacional.
- Análisis de los resultados de rendimiento escolar
- Análisis de correlación de las variables estudiadas.

Fase 4. Resultados, conclusiones y recomendaciones.

- Elaboración del documento.
- Interpretación y plasmación de los resultados.
- Elaboración de las conclusiones y recomendaciones.

3.6. CRONOGRAMA

ACTIVIDADES	JUNIO				JULIO				AGOSTO				SEPTIEMBRE				OCTUBRE				NOVIEMBRE			
	S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3	S4
Evaluación de perfil de la tesis		■	■	■																				
Validación de Instrumentos				■	■	■																		
Elaboración del marco teórico				■	■	■	■	■																
Aplicación de las técnicas									■	■	■	■												
Análisis de resultados													■	■	■	■								
Conclusiones y recomendaciones																	■	■						
Revisión final del documento																		■	■	■				
Entrega del documento																						■		

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

4. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS

En este capítulo se muestran los resultados obtenidos en la investigación, de acuerdo a los objetivos planteados, los cuales se describen detalladamente a continuación:

- **Datos generales demográficos**

En primer lugar, se exhiben las características demográficas generales de la muestra, incluyendo el género y la edad de un total de 108 estudiantes.

- **Conocer las características, su orientación y nivel de motivación intrínseca/extrínseca.**

Los resultados de la variable Motivación como variable independiente de acuerdo a los objetivos planteados, son:

- ✓ Características de orientación intrínseca/extrínseca de los estudiantes de 4º de primaria de la unidad educativa Juan Herschel.
- ✓ Nivel de motivación intrínseca/extrínseca de los estudiantes de 4º de primaria de la unidad educativa Juan Herschel.
- ✓ Orientación intrínseca/extrínseca predominante en los estudiantes del 4to de primaria de la U.E. Juan Herschel

- **Conocer las calificaciones escolares**

Posteriormente, se realiza la exposición de los resultados del Rendimiento Académico, como variable dependiente, a través del promedio de calificaciones escolares obtenidas en la gestión, de acuerdo al objetivo referente a esta variable:

- ✓ Calificaciones promedio de los estudiantes de 4to de primaria de la Unidad Educativa Juan Herschel para la valoración su rendimiento escolar.

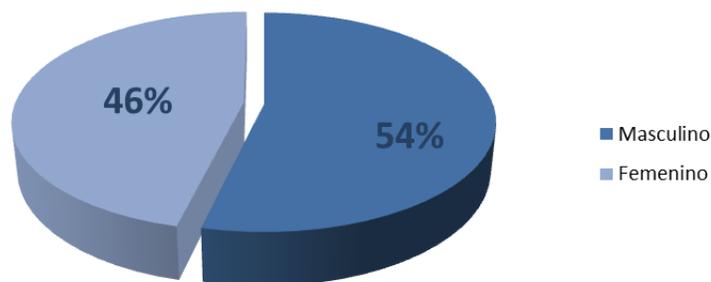
- **Conocer la correlación entre el Rendimiento y la Motivación.**

Finalmente, se realiza el análisis de correlación mediante la herramienta estadística IBM SPSS Statistics 25, para determinar el grado de correspondencia entre la variable dependiente (Rendimiento) y la variable independiente (Motivación). Para la presentación y análisis de los resultados se recurre a la utilización de tablas, gráficos, promedios y porcentajes.

4.1.1. DATOS GENERALES DE LA POBLACIÓN MUESTRA.

Los primeros datos recabados corresponden a la información de sexo y edad de los estudiantes del 4to de primaria de la U.E. Juan Herschel. Se observa que de los 108 estudiantes que aplicaron el cuestionario, 58 respondieron que pertenecen al género masculino y 50 al género femenino.

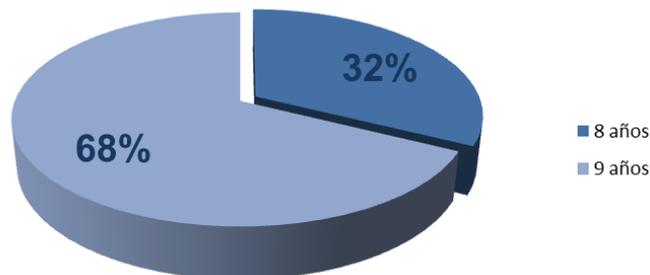
Gráfico 1. Porcentaje de participantes según género



Fuente: Elaboración propia

El siguiente dato proporcionado es la edad de los participantes, de los 108 estudiantes, 35 afirman tener 8 años de edad y 73 tienen 9 años.

Gráfico 2. Porcentaje de participantes según edad



Fuente: Elaboración propia

4.1.2. CUESTIONARIO DE ORIENTACIÓN INTRÍNSECA - EXTRÍNSECA APLICADO A LOS ESTUDIANTES DEL 4TO DE PRIMARIA DE LA U.E. JUAN HERSHEL

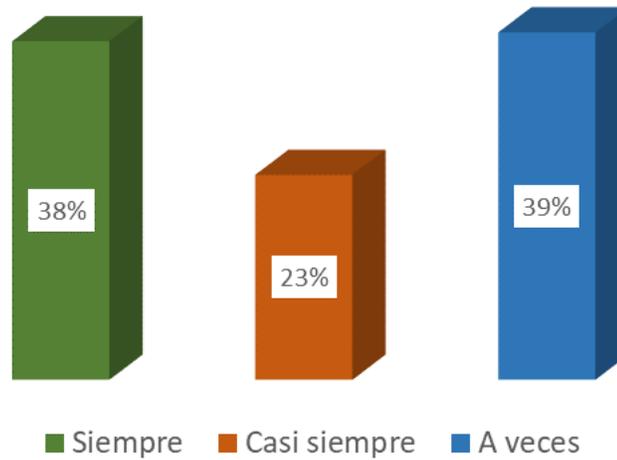
El cuestionario de orientación intrínseca/extrínseca se compone de 30 ítems, los resultados proporcionarán información sobre la orientación motivacional predominante en el grupo de estudiantes observados; cada ítem presenta tres casillas que debe seleccionar el estudiante según como se identifique (así soy yo) bajo las siguientes categorías: Siempre, Casi siempre, A veces; la ponderación para la valoración de cada ítem es del uno al tres, respectivamente, para cada lado del cuestionario (el lado derecho corresponde a la orientación extrínseca y el lado izquierdo a la orientación intrínseca). El cuestionario fue aplicado de manera separada para cada estilo (intrínseco/extrínseco) partiendo de la hipótesis que *“el aprendizaje es guiado tanto por factores internos y externos”* planteada en los trabajos de Lepper, Henderlong y Lyengar (2005) y citados en (Lancheros, 2011).

4.1.2.1. CARACTERÍSTICAS DE ORIENTACIÓN MOTIVACIONAL INTRÍNSECA

En este acápite se hace una descripción de los resultados obtenidos por cada ítem del cuestionario y por cada factor determinante de la motivación intrínseca⁴. El primer ítem plantea el “gusto por el trabajo difícil”, al cual, 42 (39%) estudiantes respondieron “a veces”; 41 (38%) estudiantes respondieron “siempre” y 25 (23%) estudiantes respondieron “casi siempre”; es decir que la mayor parte de los estudiantes prefieren no realizar tareas difíciles.

⁴ Para la valoración en las categorías seleccionadas, de orientación intrínseca, se realizó una extrapolación de los valores entre 9 y 18 puntos a valores entre 30 y 90 puntos.

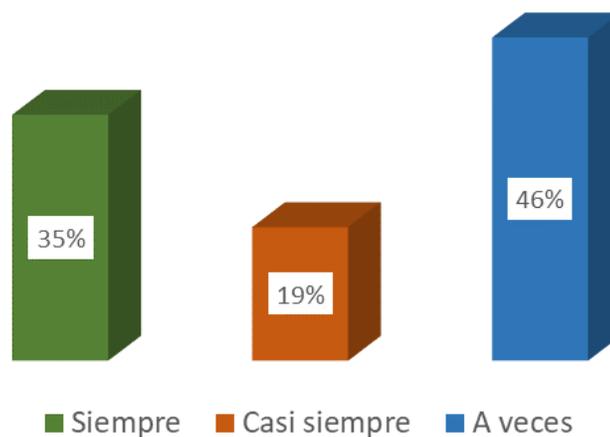
Gráfico 3. Ítem 1: Me gusta el trabajo difícil porque es más interesante



Fuente: Elaboración propia

En el ítem 2 se observa que 50 (46%) estudiantes “a veces” suelen pedir la respuesta a la maestra cuando no entienden algo; 38 (35%) “siempre” piden la respuesta y 20 (19%) “casi siempre”.

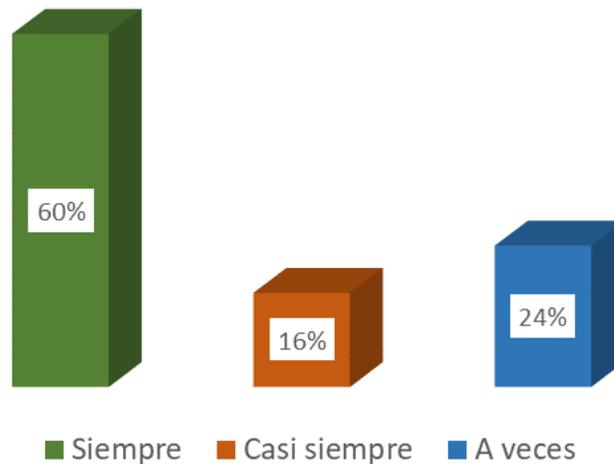
Gráfico 4. Ítem 2: Cuando no entiendo algo, intento hasta encontrar la respuesta



Fuente: Elaboración propia

Los resultados del ítem 3 muestran que 65 (60%) estudiantes “siempre” realizan sus tareas con el interés de aprender; 26 (24%) estudiantes “a veces” y 20 (16%) “casi siempre”.

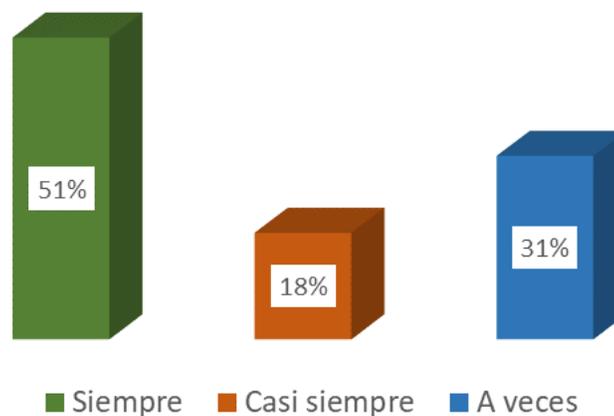
Gráfico 5. Ítem 3. Hago mis tareas porque quiero aprender



Fuente: Elaboración propia

En el ítem 4 se observa que 55 (51%) estudiantes asumen que “lo que dice la maestra” siempre es correcto; por otro lado, 33 (31%) estudiantes asumen que lo que dice la maestra es correcto “a veces”; y 20 (18%) estudiantes consideran que “casi siempre” es correcto lo que dice la maestra.

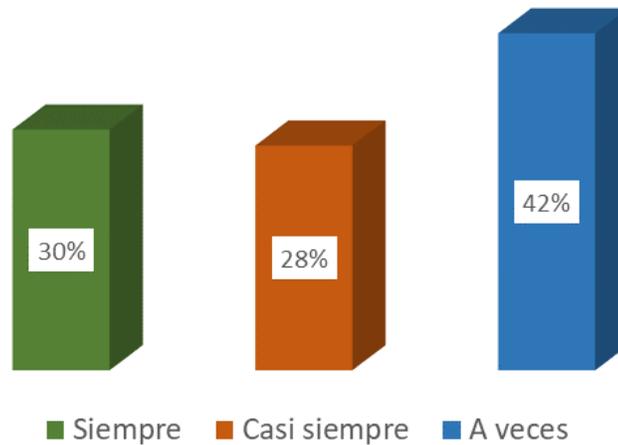
Gráfico 6. Ítem 4: Algunas veces creo que mis ideas son mejores



Fuente: Elaboración propia

Los resultados del ítem 5 muestran que 46 estudiantes “a veces se dan cuenta de sus errores”; 32 estudiantes “siempre se dan cuenta de sus errores” y 30 “casi siempre”.

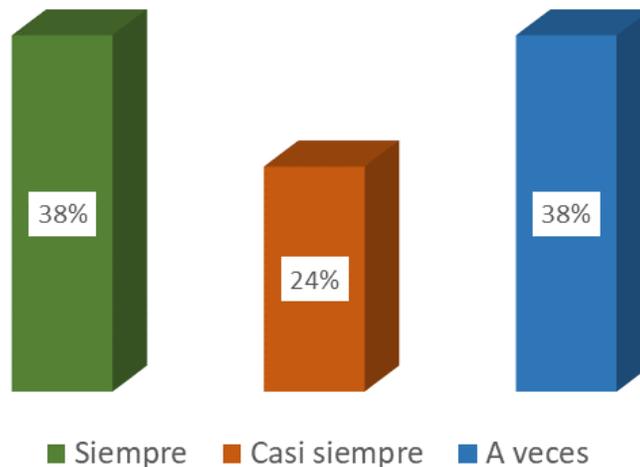
Gráfico 7. Ítem 5: Me doy cuenta de los errores en mis trabajos sin tener que preguntarle a la maestra



Fuente: Elaboración propia

En el ítem 6, relacionado con el disfrute y resolución de problemas difíciles, se observa que 41(38%) estudiantes respondieron “siempre”; otros 41(38%) estudiantes respondieron “a veces” y solo 26 (24%) estudiantes respondieron “casi siempre”

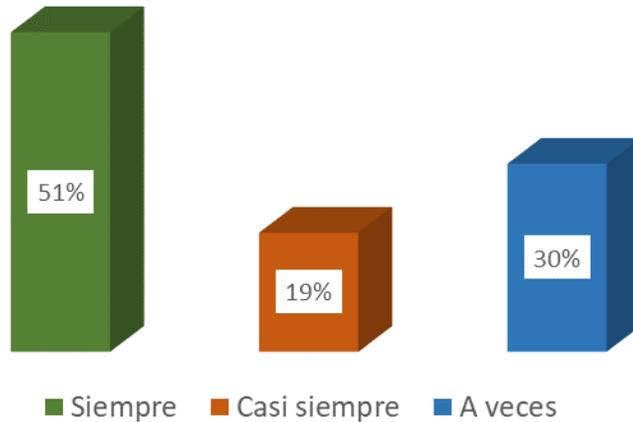
Gráfico 8. Ítem 6: Me gustan los problemas difíciles porque disfruto resolverlos



Fuente: Elaboración propia

En la figura 9 correspondiente al ítem 7 se observa que 55 (51%) estudiantes respondieron “siempre”, 32 (30%) estudiantes respondieron “a veces” y 21 estudiantes (19%) “Casi siempre”

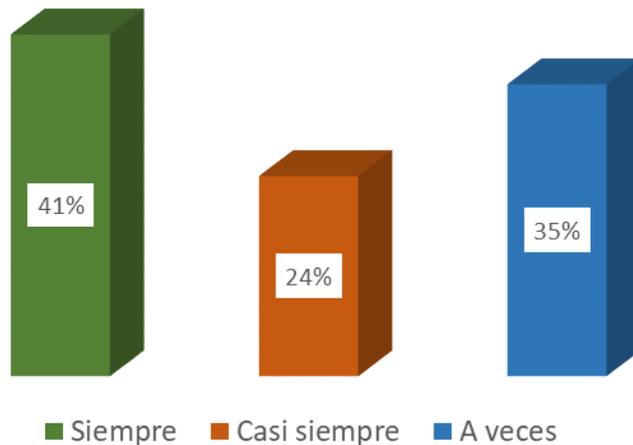
Gráfico 9. Ítem 7: Hago mi trabajo en el colegio para aprender sobre cosas que me interesan



Fuente: Elaboración propia

El ítem 8 hace referencia a los errores, se observa que 44 (41%) estudiantes “siempre” prefieren encontrar la respuesta solos, 38 (35%) estudiantes “a veces” y 26 (24%) estudiantes “casi siempre”.

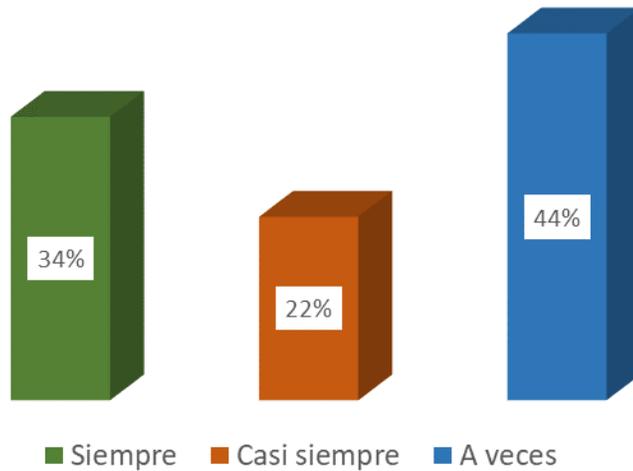
Gráfico 10. Ítem 8: Cuando cometo un error prefiero encontrar la respuesta correcta yo mismo



Fuente: Elaboración propia

El ítem 9 se observa que 47 (44%) estudiantes respondieron “a veces”; 37 (34%) respondieron “siempre” y 24 (22%) estudiantes “casi siempre”.

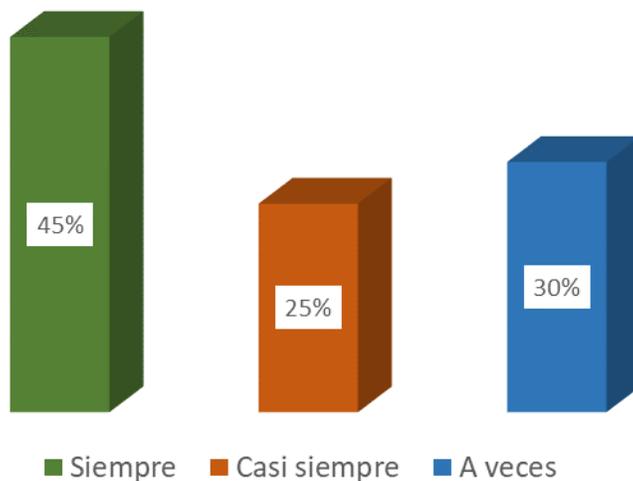
Gráfico 11. Ítem 9: Yo sé cuándo me va bien en la escuela sin que me den las calificaciones



Fuente: Elaboración propia

En el ítem 10 sobre “estar de acuerdo con la maestra”, 49 (45%) estudiantes respondieron que siempre; 32 (30%) estudiantes respondieron que “a veces” y 27 (25%) respondieron “casi siempre”

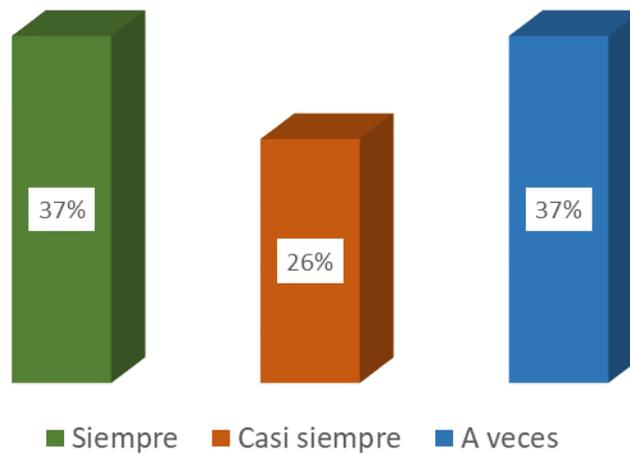
Gráfico 12. Ítem 10: A veces no estoy de acuerdo con lo que la maestra dice y defiendo mi opinión



Fuente: Elaboración propia

Los resultados para el ítem 11 muestran que 40 (37%) estudiantes “siempre” aprenden solo lo que piden en la escuela; otros 40 (37%) estudiantes respondieron “a veces” y 28 (26%) “casi siempre”

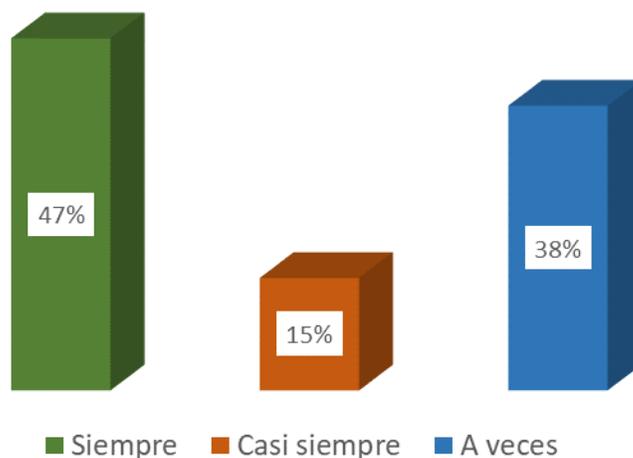
Gráfico 13. Ítem 11: Busco aprender tanto como pueda



Fuente: Elaboración propia

El ítem 12 revela que a 51(47%) estudiantes “siempre” prefieren aprender por su cuenta; 41 (38%) estudiantes “a veces” y 16 (15%) estudiantes “casi siempre”

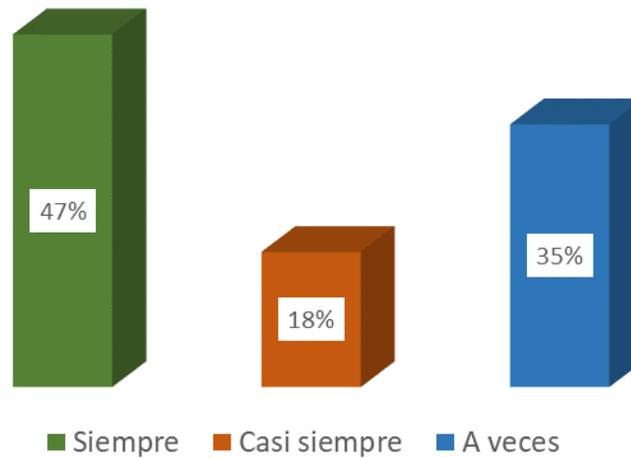
Gráfico 14. Ítem 12: Me gusta aprender por mi cuenta lo que me interesa



Fuente: Elaboración propia

El ítem 13, relacionado con la lectura, muestra que 51 (47%) estudiantes “siempre” leen porque les interesa el tema, 38 (35%) estudiantes “a veces” y 19 (18%) “Casi siempre”.

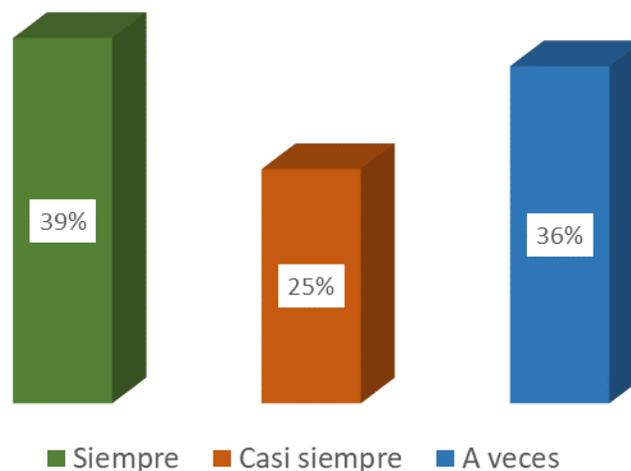
Gráfico 15. Ítem 13. Leo porque me interesa el tema



Fuente: Elaboración propia

En el ítem 14 se observa que 42 (39%) estudiantes respondieron que “siempre” se dan cuenta cómo van en la escuela cuando reciben su boleta de calificaciones; 39 (36%) estudiantes respondieron “a veces” y 27 (25%) estudiantes respondieron “casi siempre”.

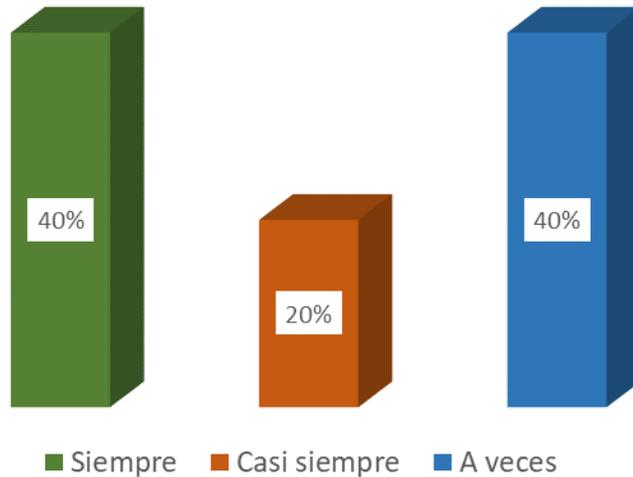
Gráfico 16. Ítem 14: Sé cómo voy en la escuela antes de que me entreguen la boleta



Fuente: Elaboración propia

En el siguiente ítem, 43 (40%) estudiantes respondieron que “siempre” le piden ayuda a la maestra cuando tienen dificultad en resolver un problema; 43 (40%) estudiantes respondieron “a veces” y 22 (20%) estudiantes “casi siempre”.

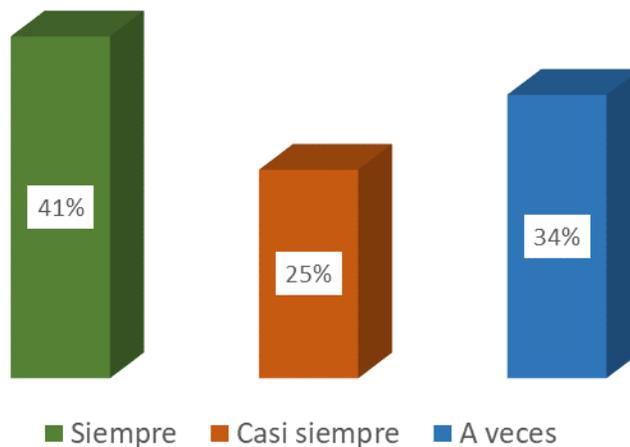
Gráfico 17. Ítem 15. Si batallo para resolver un problema, sigo intentando hasta resolverlo solo



Fuente: Elaboración propia

En el ítem 16 se observó que a 44 (41%) estudiantes “siempre” les gusta trabajar en temas nuevos con nivel de dificultad más alto; a 37 (34%) “a veces” y a 27 (25%) “casi siempre”.

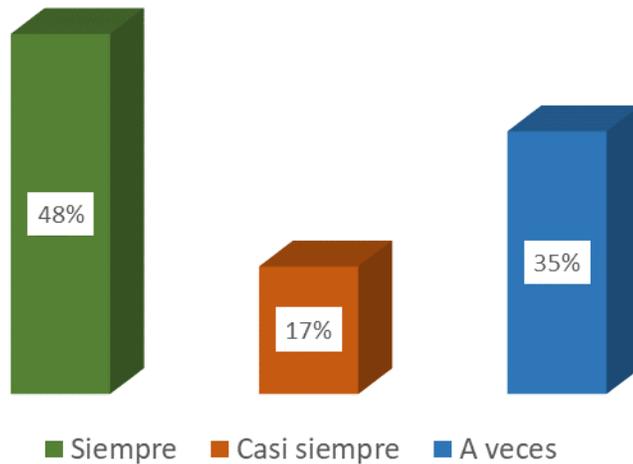
Gráfico 18. Ítem 16: Me gusta trabajar en temas nuevos con nivel de dificultad más alto



Fuente: Elaboración propia

En el siguiente ítem, los resultados muestran que 52 (48%) estudiantes “siempre” creen que la opinión de la maestra, sobre su trabajo, es lo más importantes; 38 (35%) estudiantes respondieron “a veces” y 18 (17%) estudiantes “casi siempre”

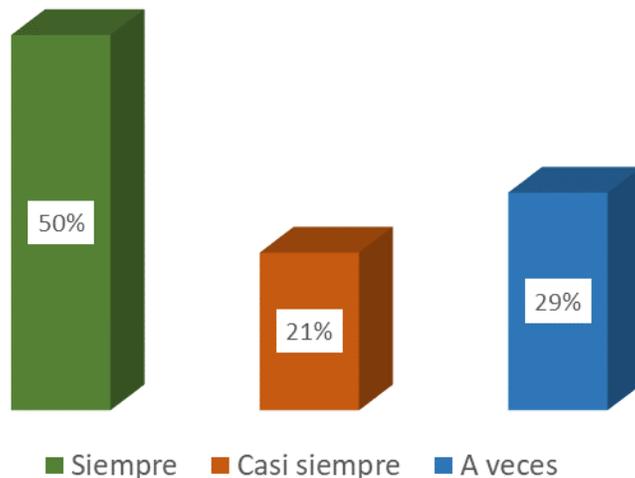
Gráfico 19. Ítem 17: *Creo que mi opinión sobre mis trabajos es lo más importante*



Fuente: Elaboración propia

En el siguiente ítem, 54 (50%) estudiantes respondieron que “siempre” hacen preguntas en clases porque desean aprender cosas nuevas; 31(29%) respondieron “a veces” y 23 (21%) estudiantes respondieron “casi siempre”.

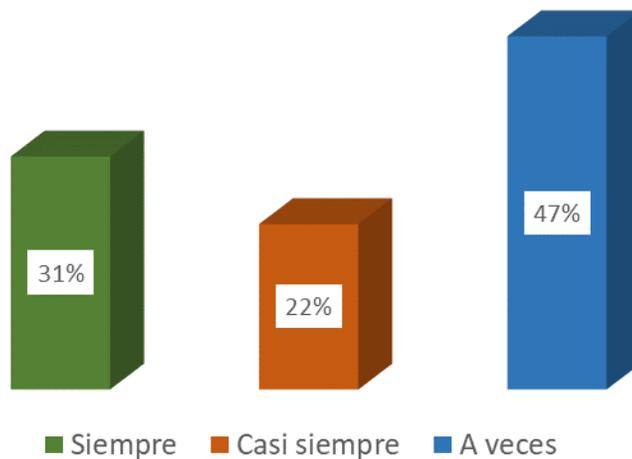
Gráfico 20. Ítem 18. *Hago preguntas en clase porque quiero aprender cosas nuevas*



Fuente: Elaboración propia

Los resultados del ítem 19 muestran que 51(47%) estudiantes “a veces” se enteran cuando sus trabajos son buenos al momento de ver sus calificaciones; 33 (31%) estudiantes respondieron “siempre” y 24 (22%) respondieron “casi siempre”

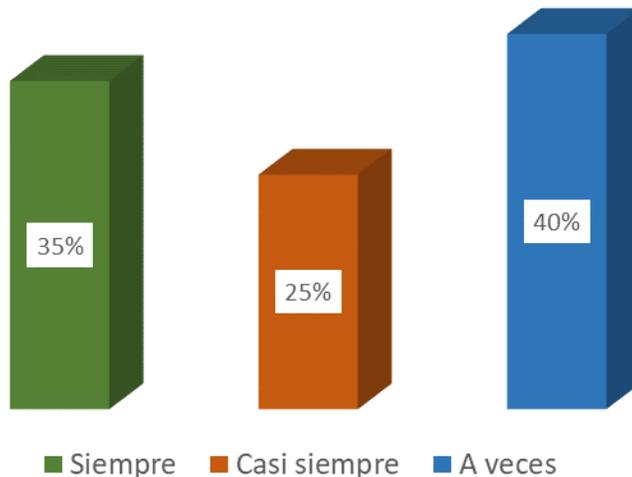
Gráfico 21. Ítem 19: Sé que tan bien me ira en mis trabajos aun antes de que la maestra los califique y me los devuelva



Fuente: Elaboración propia

En el ítem 20, relacionado con la ayuda de la maestra en la planificación, se observó que 43 (40%) estudiantes respondieron “a veces”, 38 (35%) estudiantes respondieron “siempre” y 27 (25%) respondieron “casi siempre”.

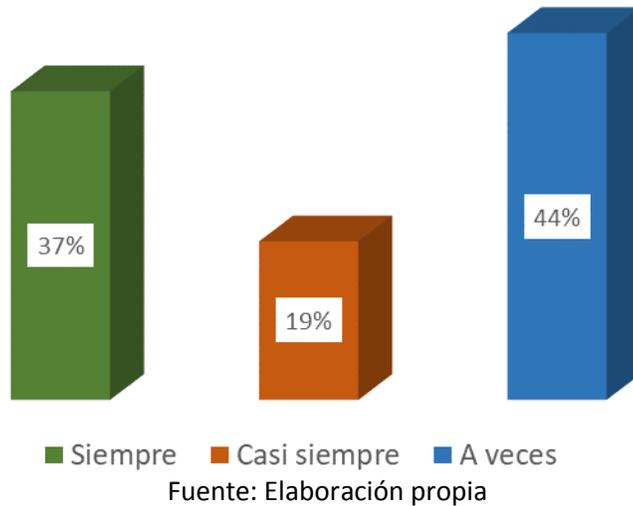
Gráfico 22. Ítem 20. Prefiero hacer mis propios planes y elegir lo que quiero hacer



Fuente: Elaboración propia

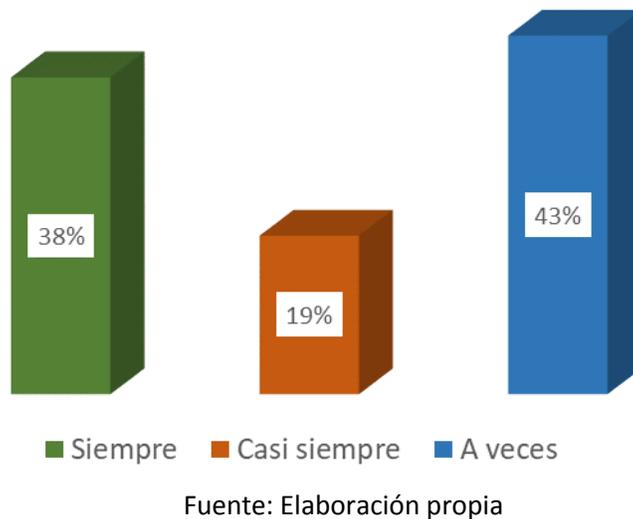
En el ítem 21, relacionado con la opinión en el aula, se observó que 47 (44%) estudiantes “a veces” piensan que deben opinar respecto al trabajo realizado en la escuela; 40 (37%) estudiantes respondieron que “Siempre” y 27 (19%) estudiantes respondieron “casi siempre”.

Gráfico 23. Ítem 21. *Creo que debo opinar respecto al trabajo que debo hacer en la escuela*



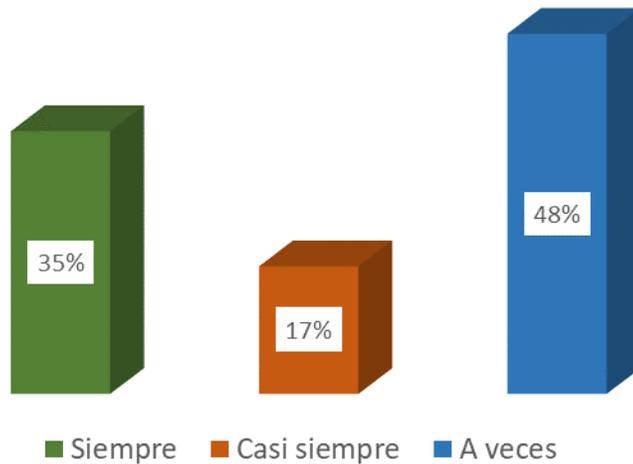
En el siguiente ítem, los resultados muestran que a 47 (43%) estudiantes “a veces” les gustan las materias en las que pueden memorizar las respuestas fácilmente; 41(38%) respondieron que “siempre” y 20 (19%) “casi siempre”

Gráfico 24. Ítem 22. *Me gustan las materias en las que debo pensar mucho para encontrar las respuestas*



En el ítem 23 se observó que 52 (48%) estudiantes respondieron “a veces”; 38 (35%) estudiante respondieron “siempre” y 18 (17%) estudiantes respondieron “casi siempre”.

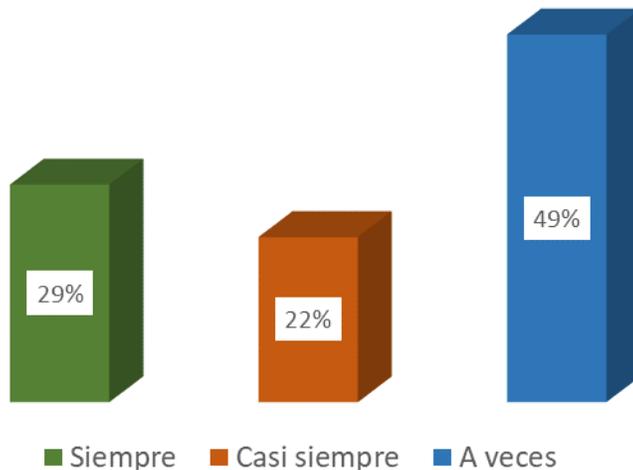
Gráfico 25. Ítem 23. Sé si mis trabajos son buenos o no aún antes de que la maestra me lo diga



Fuente: Elaboración propia

En el siguiente ítem 53 (49%) estudiantes respondieron que “a veces” les gusta intentar resolver las tareas, solos; 31(29%) estudiantes respondieron “siempre” y 24 (22%) respondieron “Casi siempre”.

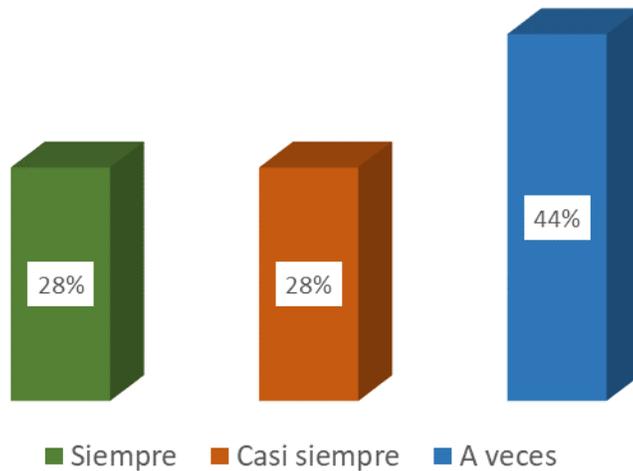
Gráfico 26. Ítem 24. Me gusta intentar resolver mis ejercicios o trabajos solo



Fuente: Elaboración propia

En el ítem 25 relacionado con trabajos extra, 48 (44%) estudiantes respondieron que “a veces” los hacen para obtener puntos; 30 (28%) respondieron que “siempre” y otros 30 (28%) respondieron “casi siempre”.

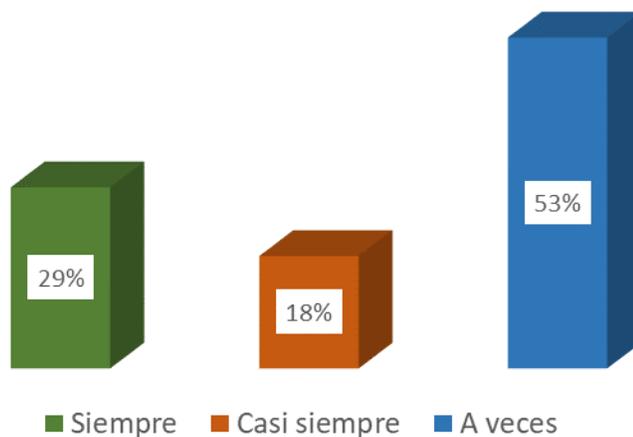
Gráfico 27. Ítem 25. Hago trabajos extra para aprender cosas que me interesan



Fuente: Elaboración propia

El ítem 26 hace referencia a la decisión para elegir el momento de realizar el trabajo para cada materia; 57 (53%) estudiantes respondieron “a veces”; 31 (29%) estudiantes respondieron “siempre” y 20 (18%) “casi siempre”.

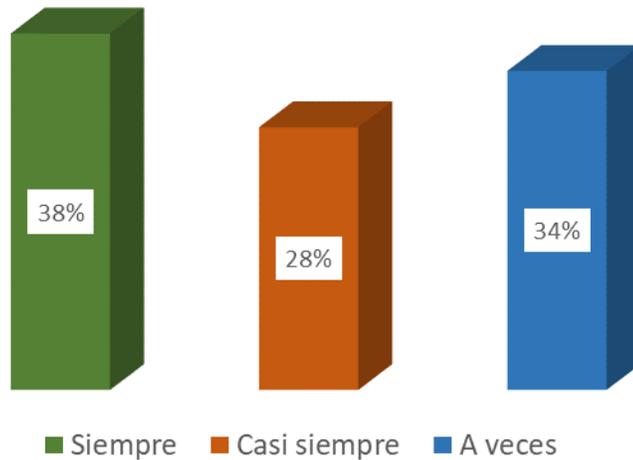
Gráfico 28. Ítem 26. Creo que es mejor si yo decido cuando trabajar en cada materia



Fuente: Elaboración propia

Respecto al ítem 27 se observó que 41 (38%) respondieron que “siempre saben si hicieron su mejor esfuerzo al momento de entregar una tarea”; 37 (34%) respondieron que “a veces” y 30 (28%) estudiantes “casi siempre”

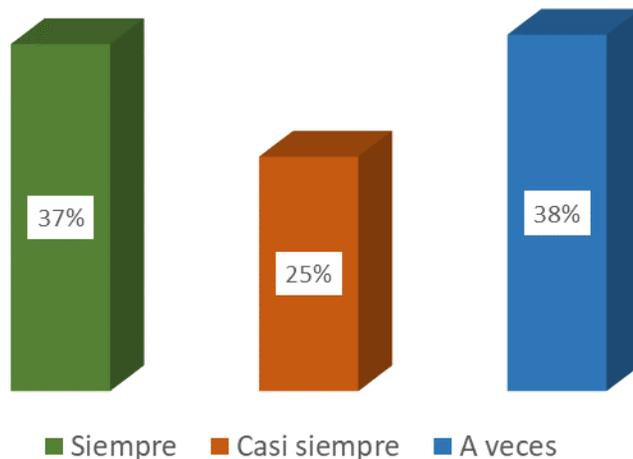
Gráfico 29. Ítem 27. Al entregar un proyecto o tarea, sé muy bien si hice mi mejor esfuerzo o no



Fuente: Elaboración propia

Respecto al esfuerzo realizado en la escuela con la intención de obtener gratificaciones, 41 (38%) estudiantes respondieron que “a veces” lo hacen; 40 (37%) respondieron que “siempre” y 27 (25%) respondieron que “a veces”.

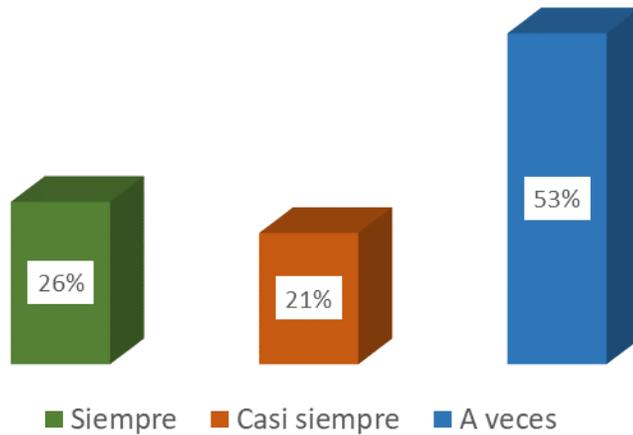
Gráfico 30. Ítem 28. Me esfuerzo en la escuela porque me gusta



Fuente: Elaboración propia

Los resultados del ítem 29 muestran que 57 (53%) estudiantes “a veces” creen que las calificaciones no son tan importantes; 28 (26%) estudiantes respondieron que “siempre” y 23 (21%) estudiantes creen que “casi siempre”.

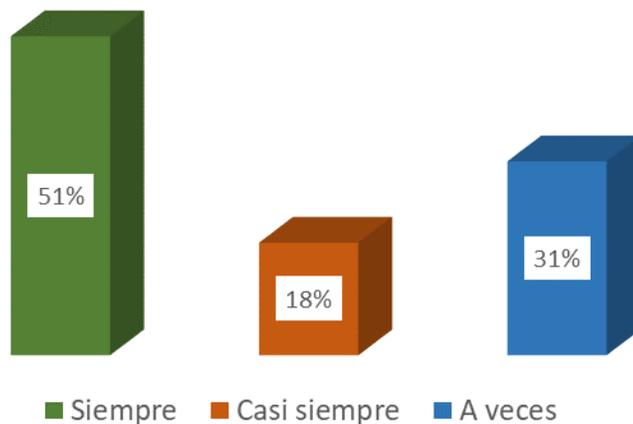
Gráfico 31. Ítem 29. Creo que las calificaciones no son tan importantes



Fuente: Elaboración propia

En el ítem 30 referido a el esfuerzo para obtener buenas calificaciones, 55 (51%) estudiantes respondieron que “siempre” lo hacen; 34 (31%) “a veces” y 19 (18%) respondieron “casi siempre”.

Gráfico 32. Ítem 30. Me esfuerzo para aprender cosas nuevas



Fuente: Elaboración propia

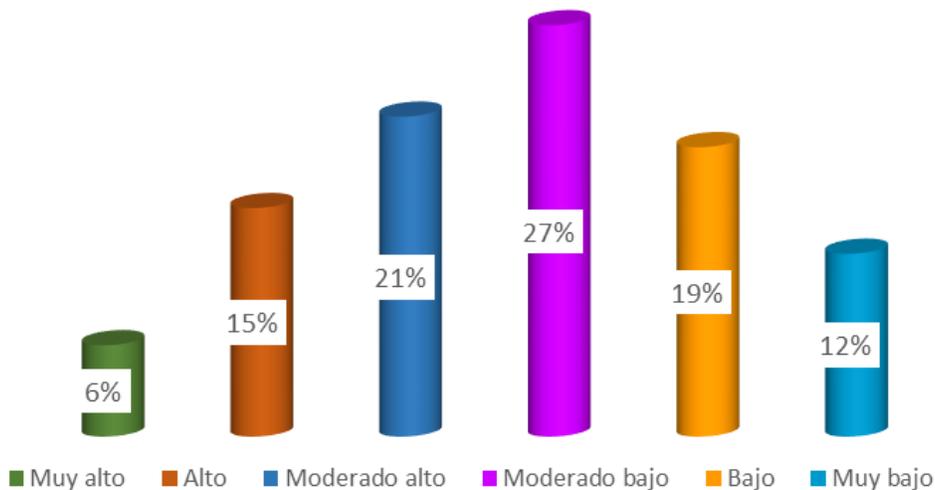
4.1.2.2. FACTORES DE LA ORIENTACIÓN INTRÍNSECA

Para el análisis de la motivación intrínseca - extrínseca se agrupan los ítems en 5 factores o dimensiones que hacen referencia al reto, la curiosidad, el juicio y el criterio. A continuación se presentan los resultados de la preferencia por el reto en la orientación intrínseca.

- Factor 1: Preferencia por el reto (RETO)

Los resultados de la encuesta muestran que la mayor parte de los estudiantes (29) obtuvo un resultado promedio entre 51 y 60 pts. Lo que indica una tendencia MODERADA BAJA hacia la preferencia por el reto; 23 (21%) estudiantes presentan una orientación MODERADA ALTA; 21 (19%) estudiantes presentan una orientación BAJA; 16 (16%) estudiantes presentan una orientación ALTA; 13 (12%) estudiantes presentan una orientación MUY BAJA; finalmente, solo 6 (6%) estudiantes presentan una preferencia por el reto MUY ALTA.

Gráfico 33. Factor 1: Preferencia por el reto (en porcentajes)



Fuente: Elaboración propia

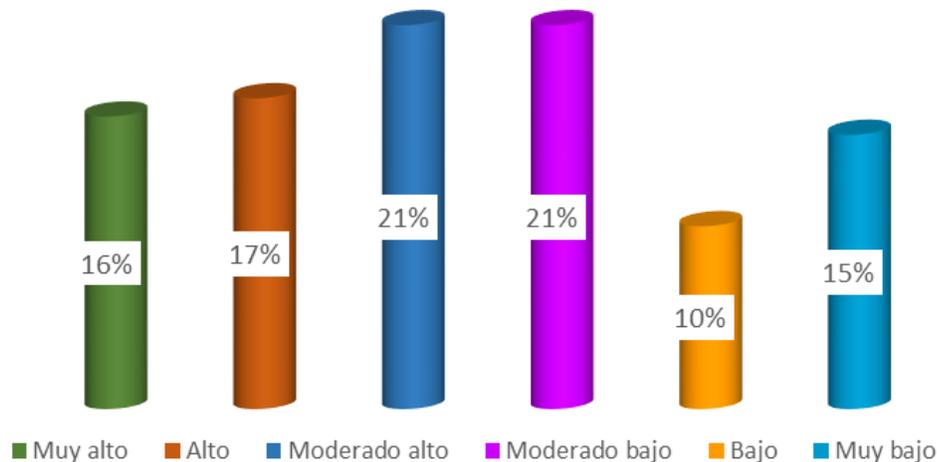
Por otro lado, se observó que la puntuación más alta fue de 90 pts. Y la puntuación más baja de 30 pts. que corresponden a las categorías de MUY ALTO y MUY BAJO respectivamente; siendo el rango de variabilidad 60 puntos; es decir

que en el grupo existe una amplia desigualdad en los niveles de orientación al reto. Finalmente, se observó que el promedio general de este factor es de 59,95 pts. que indica una tendencia MODERADA BAJA, hacia la preferencia por el reto.

- **Factor 2: Interés por aprender (CURIOSIDAD)**

Respecto al factor 2, se observó que en el grupo existe una mayor incidencia de estudiantes (45) con un MODERADO interés por el aprendizaje; 18 (17%) estudiantes poseen un interés ALTO; 17 (16%) estudiantes muestran un interés muy alto; 16 (15%) presentan un interés MUY BAJO y 11 (10%) presentan un interés BAJO.

Gráfico 34. Factor 2. Interés por aprender (en porcentajes)



Fuente: Elaboración propia

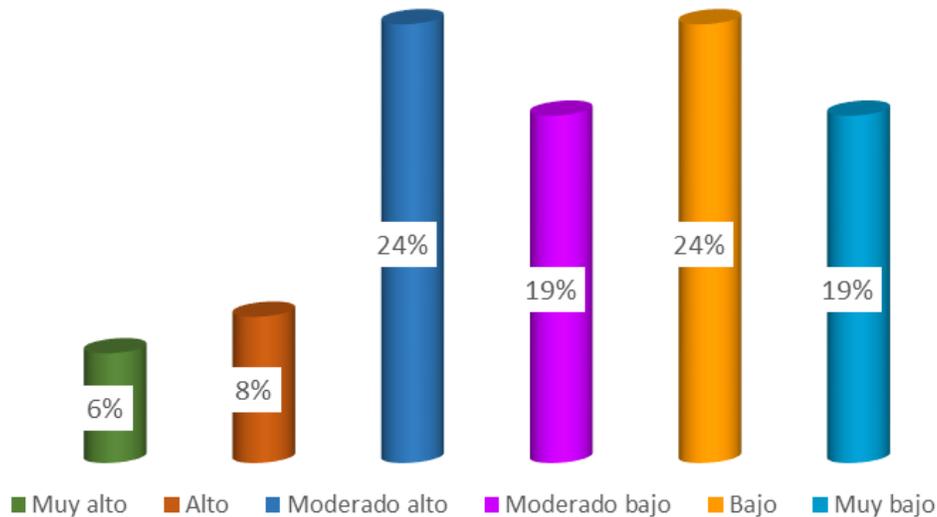
Se observó que la puntuación más elevada fue de 90 y la puntuación más baja fue de 30 con un rango de variabilidad de 60 puntos. El promedio general para el grupo es de 64.68 puntos que indica una tendencia MODERADA ALTA hacia el interés por aprender.

- **Factor 3: Independencia hacia el maestro (AUTONOMÍA)**

Se observó que 26(24%) estudiantes obtuvieron una puntuación BAJA; otros 26(24%) una puntuación MODERADA ALTA; 21(19%) estudiantes

presentan una puntuación MODERADA BAJA; 20(19%) estudiantes presenta una puntuación MUY BAJA; 9(8%) estudiantes presentan una puntuación ALTA y solo 6(6%) estudiantes obtuvieron una puntuación MUY ALTA.

Gráfico 35. Factor 3: Independencia hacia el maestro



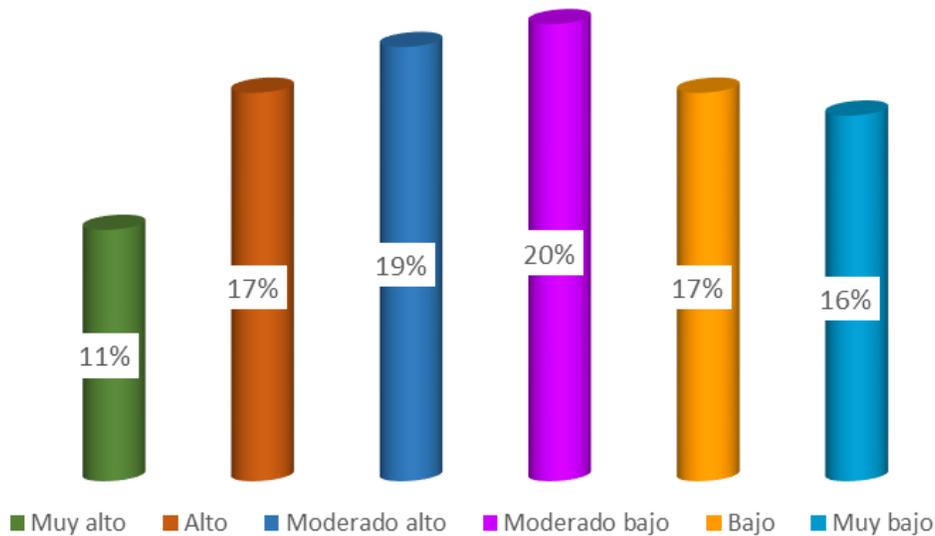
Fuente: Elaboración propia

La puntuación más elevada en el factor autonomía fue de 90 pts y la más baja de 60; con un rango de variabilidad de 60 pts. El promedio general para el factor autonomía es de 57,13 puntos, que implica una valoración MODERADA BAJA.

- Factor 4: Juicio independiente (juicio)

Los ítems relacionados con el juicio independiente muestran que 21(19%) estudiantes presentan una tendencia MODERADA ALTA a tener juicio independiente; 22(20%) estudiantes presentan una tendencia MODERADA BAJA; 18(17%) estudiantes muestran una tendencia ALTA y otros 18(17%) muestran una tendencia BAJA; 17(16%) estudiantes presentan una tendencia MUY BAJA. Solo 12(11%) estudiantes tienen una tendencia MUY ALTA al juicio independiente.

Gráfico 36. Factor 4: Juicio independiente (en porcentajes)



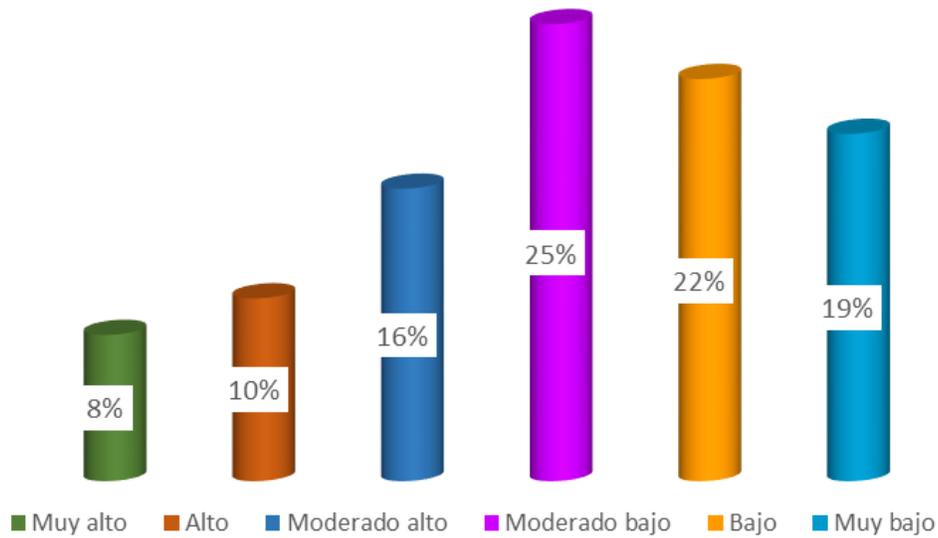
Fuente: Elaboración propia

El puntaje más alto en este factor fue de 90 y el puntaje más bajo es de 30 que corresponden a una clasificación de MUY ALTO y MUY BAJO respectivamente; con un rango de variabilidad de 60 puntos. Por otro lado, se observa que el promedio para el grupo es de 61.39 puntos que indica una orientación MODERADA ALTA hacia el juicio propio.

- Factor 5: Intereses personales (criterio)

Los resultados a cerca del factor criterio indican que 27(25%) estudiantes poseen un criterio MODERADO BAJO para seguir sus intereses; 24(22%) estudiantes presentan un criterio BAJO; 20(19%) estudiantes obtuvieron un puntaje MUY BAJO; 17(16%) presentan un criterio propio MODERADO ALTO; 11(10%) estudiantes presentan un criterio propio ALTO y solo 9(8%) estudiantes presentan un criterio propio MUY ALTO.

Gráfico 37. Factor 5: Intereses personales (en porcentajes)

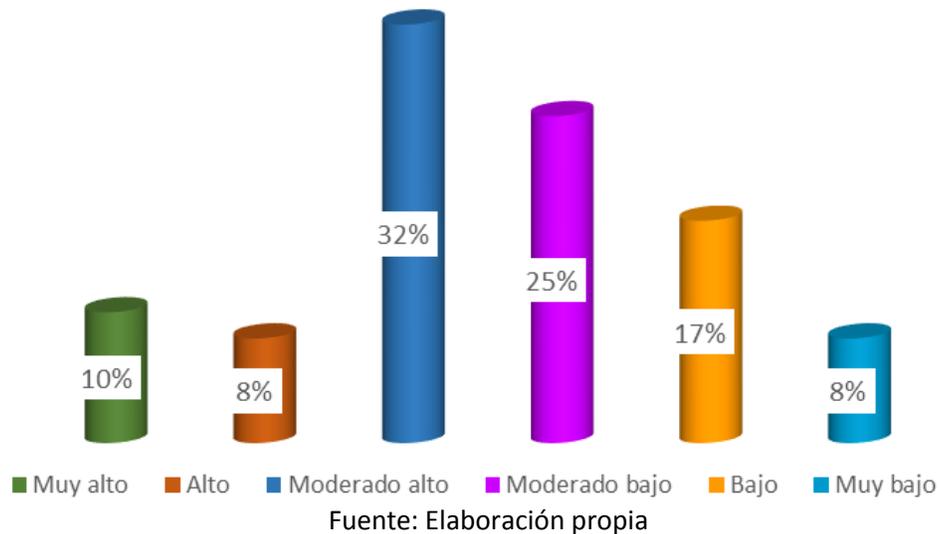


Fuente: Elaboración propia

Para el factor criterio; el puntaje más alto fue de 90 puntos y el puntaje más bajo de 30 con un rango de variabilidad de 60 puntos; el promedio para el grupo es de 57,73 situando al grupo en la categoría de MODERDADO BAJO.

Finalmente, los resultados totales se observan en la figura 38 que muestra una mayor parte de estudiantes (34) con orientación intrínseca MODERADA ALTA; 27(25%) estudiantes presentan una orientación MODERADA BAJA; 18(17%) estudiantes presentan una orientación BAJA; 11(10%) estudiantes presentan una orientación MUY ALTA; 9(8%) una orientación ALTA y otros 9(8%) MUY BAJA

Gráfico 38. Porcentaje de estudiantes con orientación intrínseca por categorías



4.1.2.3. RESULTADO DE LA ORIENTACIÓN INTRÍNSECA

La siguiente tabla muestra el consolidado de los 5 factores de orientación intrínseca a fin de comparados de acuerdo a su evaluación.

Tabla 5. Orientación intrínseca: estadísticos descriptivos.

	ORIENTACIÓN INTRÍNSECA	RETO	CURIOSIDAD	AUTONOMÍA	JUICIO	CRITERIO
MEDIA	60,18	59,95	64,68	57,13	61,39	57,73
MEDIANA	60,5	60	65	57,50	60	57,50
MODA	66	50	60	50	60	60
RANGO	58	60	60	60	60	60
MÍNIMO	30	30	30	30	30	30
MÁXIMO	88	90	90	90	90	90

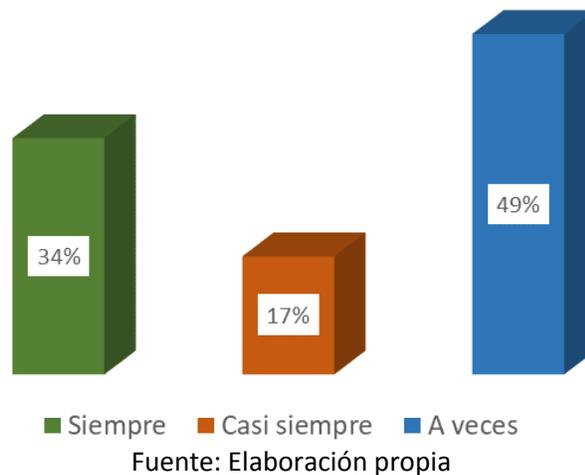
Fuente: Elaboración propia

La puntuación más alta en los resultados finales de orientación intrínseca fue de 88 puntos y el puntaje más bajo de 30 con un rango de variabilidad de 58 puntos; el promedio para el grupo es de 60.18 situándolo en la categoría de motivación MODERDAA BAJA.

4.1.2.4. CARACTERÍSTICAS DE ORIENTACIÓN MOTIVACIONAL EXTRÍNSECA

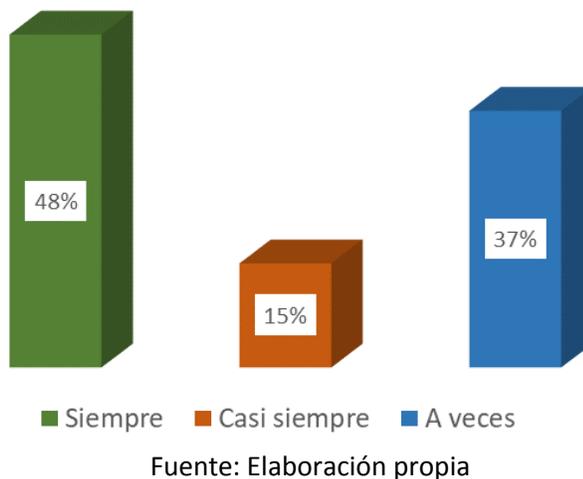
En este acápite se presentan los resultados del cuestionario con 30 ítems enfocados en la orientación extrínseca. El primer ítem referido al gusto por el trabajo fácil muestra que 53 (49%) estudiantes A VECES prefieren el trabajo fácil e intentan hacer sólo lo que se puede lograr; 37(34%) estudiantes respondieron que SIEMPRE 18(17%) estudiantes CASI SIEMPRE.

Gráfico 39. Ítem 1: Me gusta el trabajo fácil e intento solo lo que sé que puedo lograr



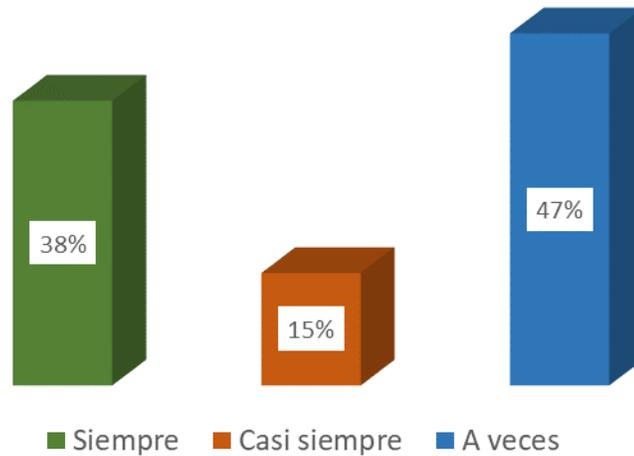
Los resultados de ítem 2 muestran que 52(48%) estudiantes respondieron SIEMPRE; 40(37%) estudiantes respondieron A VECES y 16(15%) estudiantes respondieron CASI SIEMPRE.

Gráfico 40. Ítem 2: Cuando no entiendo algo, le pido a la maestra la respuesta



Los resultados del ítem 3 muestran que 51(47%) estudiantes respondieron A VECES; 41(38%) estudiantes respondieron SIEMPRE y 16(15%) respondieron CASI SIEMPRE.

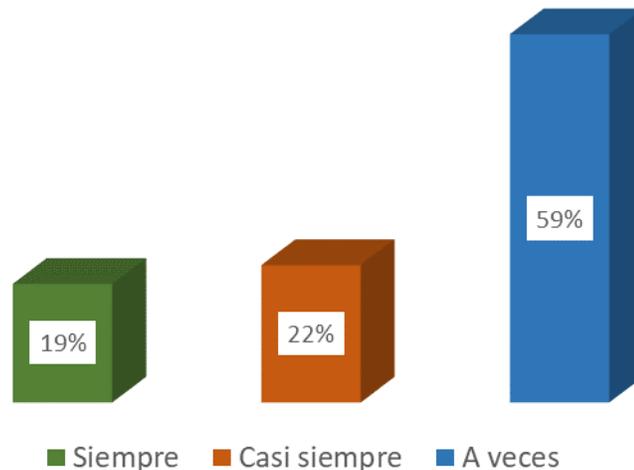
Gráfico 41. Ítem 3: Hago mis tareas porque me piden que lo haga



Fuente: Elaboración propia

En el ítem 4 respecto a la auto apreciación de las ideas, 64(59%) estudiantes respondieron que A VECES creen que sus ideas son mejores; 24(22%) estudiantes creen que sus ideas SIEMPRE son mejores y 20(19%) estudiantes respondieron SIEMPRE.

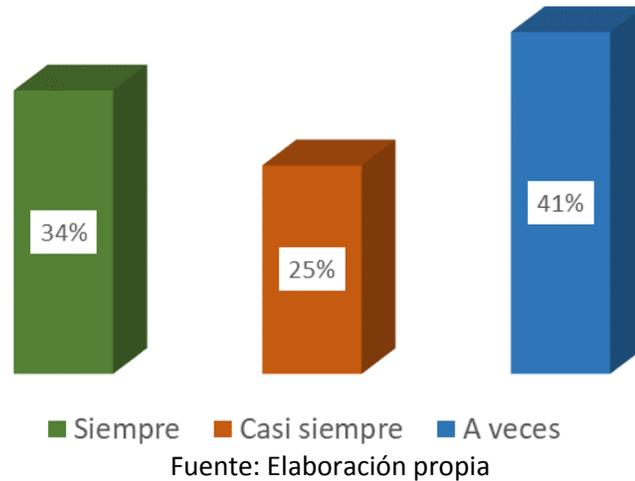
Gráfico 42. Ítem 4: Casi siempre creo que todo lo que diga la maestra está bien



Fuente: Elaboración propia

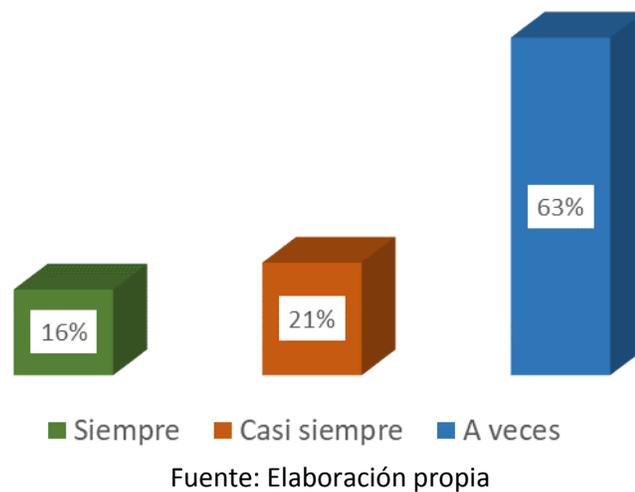
Respecto al ítem 5, relacionado con la percepción de los errores, 44(41%) estudiantes respondieron que A VECES necesitan la revisión de la maestra para tener conocimiento de sus errores en las tareas, 37(34%) estudiantes respondieron que SIEMPRE y 27(25%) estudiantes CASI SIEMPRE.

Gráfico 43. Ítem 5: Necesito revisar con la maestra para que me diga si tengo errores en mis trabajos



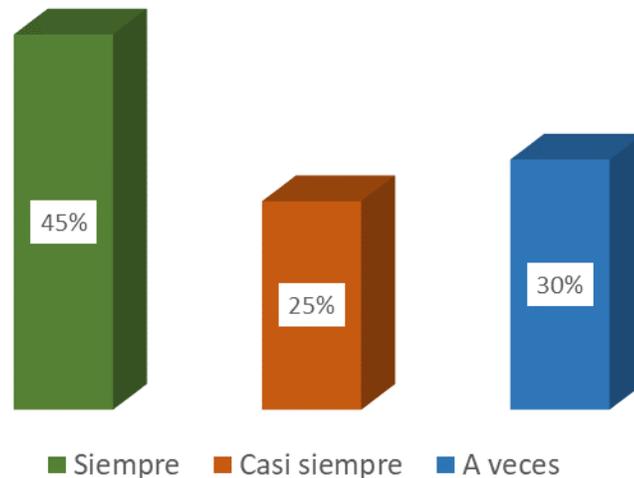
En el ítem 6 se observó que a 68(63%) estudiantes A VECES no les gusta resolver problemas difíciles; a 23(21%) estudiantes CASI SIEMPRE y 17(16%) estudiantes SIEMPRE.

Gráfico 44. Ítem 6: No me gusta resolver problemas difíciles



En el ítem 7, relacionado con la curiosidad por aprender cosas nuevas, 49(45%) estudiantes respondieron que SIEMPRE hacen su trabajo para aprender cosas nuevas; 32(30%) estudiantes respondieron que A VECES y 27(25%) estudiantes respondieron que CASI SIEMPRE.

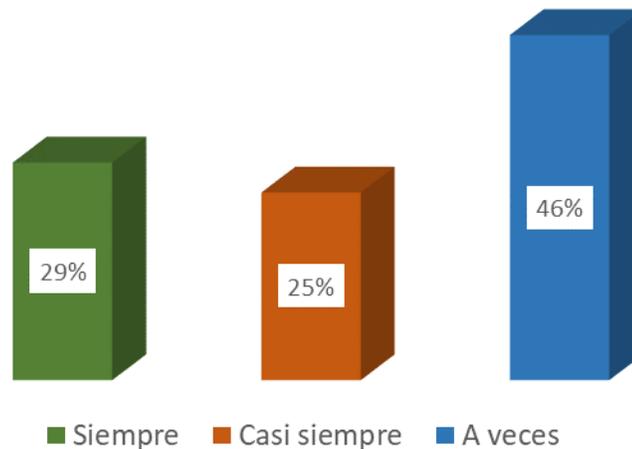
Gráfico 45. Ítem 7: Hago mi trabajo en el colegio, porque la maestra me dice que debo hacerlo



Fuente: Elaboración propia

Los resultados del ítem 8 muestran que 50(46%) estudiantes A VECES preguntan a la maestra cuando cometen un error; 31(29%) estudiantes SIEMPRE lo hacen y 27(25%) estudiantes SIEMPRE lo hacen.

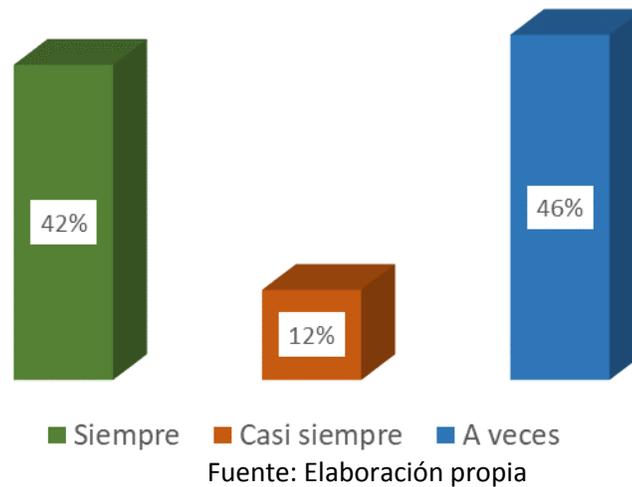
Gráfico 46. Ítem 8: Cuando cometo un error, le pregunto a la maestra cómo encontrar la respuesta



Fuente: Elaboración propia

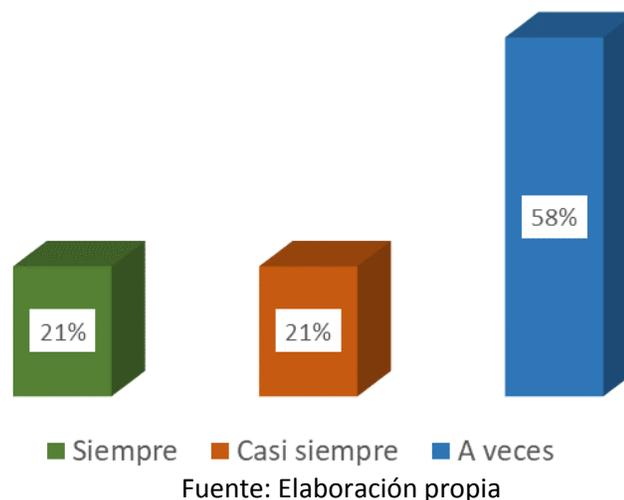
Los resultados del ítem 9 referido a las calificaciones, muestran que 50(46%) estudiantes a veces necesitan ver sus calificaciones para saber si van bien en la escuela; 45(42%) estudiantes SIEMPRE necesitan hacerlo y 13(12%) estudiantes CASI SIEMPRE.

Gráfico 47. Ítem 9: Yo necesito ver mis calificaciones para saber si me va bien en la escuela



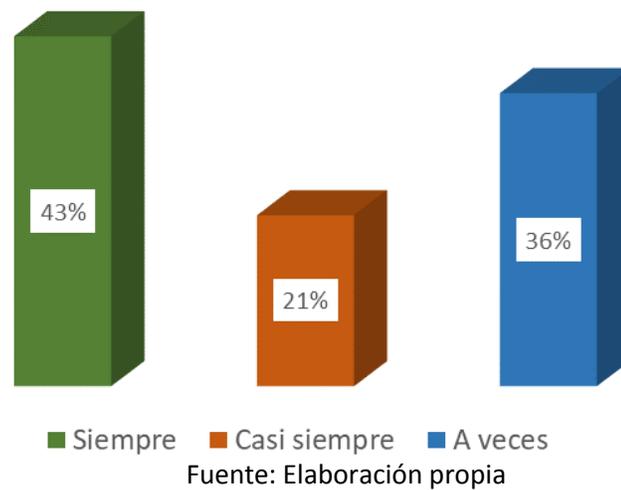
El ítem 10 se refiere a la opinión propia; se observó que 63(58%) estudiantes A VECES defienden su opinión y no están de acuerdo con todo lo que dice la maestra; 23(21%) estudiantes respondieron que CASI SIEMPRE y 22(21%) estudiantes SIEMPRE.

Gráfico 48. Ítem 10: Estoy de acuerdo con la maestra porque creo que ella tiene la razón casi siempre



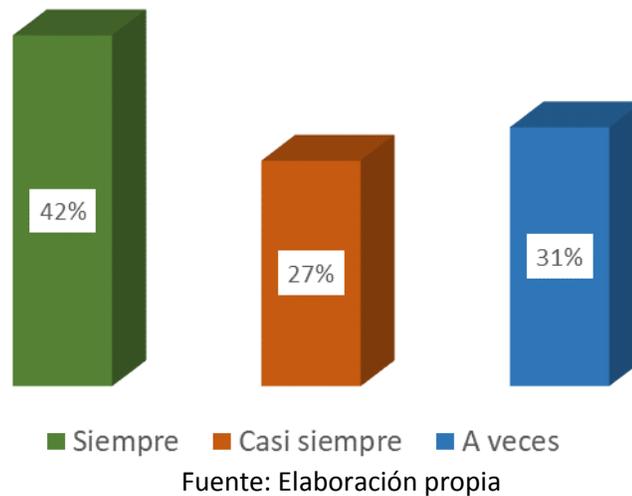
En el siguiente ítem 46(43%) estudiantes respondieron que SIEMPRE buscan aprender algo nuevo; 39(36%) estudiantes respondieron que A VECES y 23(21%) respondieron CASI SIEMPRE.

Gráfico 49. Ítem 11: Busco aprender solo lo que me piden en la escuela



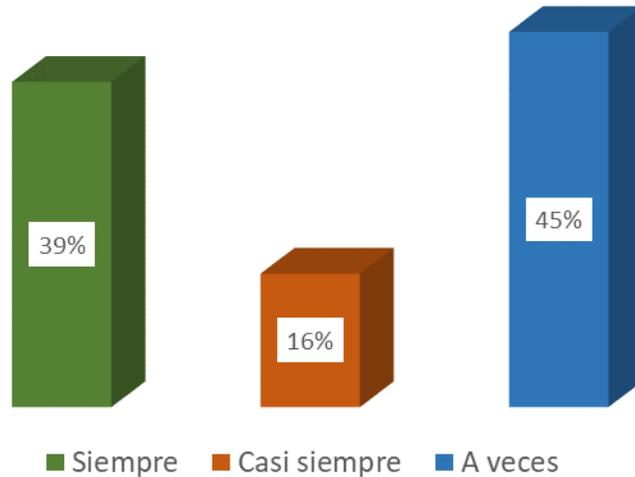
El ítem 12 relacionado con el interés propio por aprender revela que 45(42%) estudiantes SIEMPRE creen que es mejor aprender lo que la maestra sugiere; 34(31%) estudiantes respondieron que A VECES y 29(27%) respondieron que CASI SIEMPRE.

Gráfico 50. Ítem 12: Creo que es mejor aprender lo que la maestra sugiere que debo aprender



El ítem 13 relacionado con la lectura indica que 49(45%) estudiantes A VECES leen porque se los pide la maestra; 42(39%) estudiantes SIEMPRE lo hacen y 17(16%) estudiantes CASI SIEMPRE.

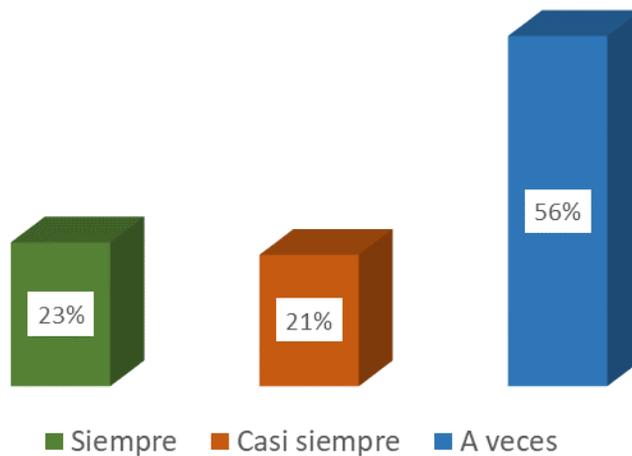
Gráfico 51. Ítem 13: Leo porque la maestra me pide que lea



Fuente: Elaboración propia

Los resultados del ítem 14 muestran que 60(56%) estudiantes A VECES saben cómo van en la escuela antes de ver su boleta de calificaciones; 25(23%) estudiantes respondieron SIEMPRE y 23(21%) CASI SIEMPRE

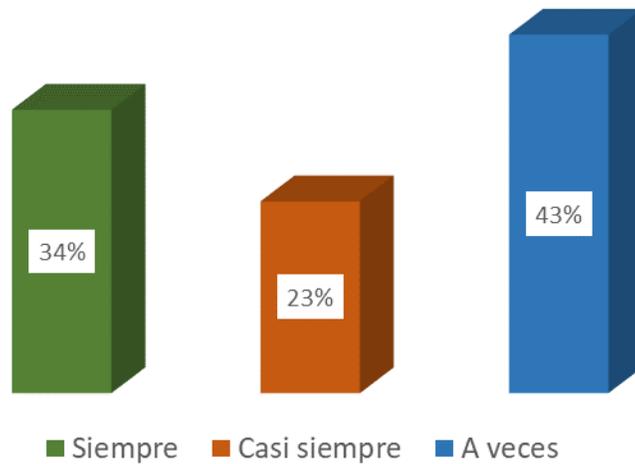
Gráfico 52. Ítem 14: Cuando recibo la boleta me doy cuenta de cómo voy en la escuela



Fuente: Elaboración propia

En el siguiente ítem, 46(3%) estudiantes respondieron que A VECES intentan resolver los problemas solos hasta lograrlo; 37(34%) SIEMPRE lo hacen y 25(23%) CASI SIEMPRE.

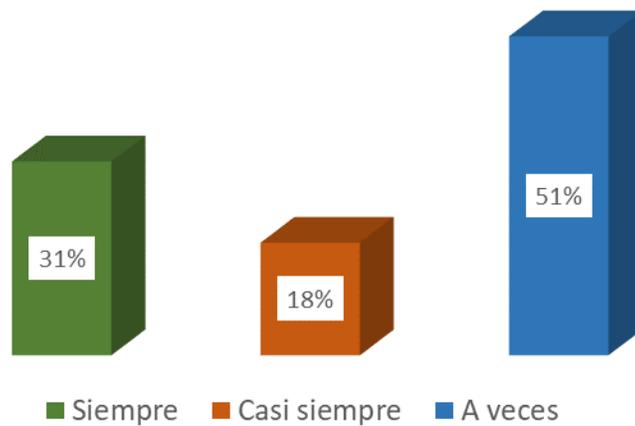
Gráfico 53. Ítem 15: Si batallo para resolver un problema, le pido ayuda a la maestra



Fuente: Elaboración propia

El ítem 16 muestra que 55(51%) estudiantes A VECES prefieren trabajar en asignaciones fáciles; 33(31%) estudiantes SIEMPRE y 20(18%) estudiantes CASI SIEMPRE.

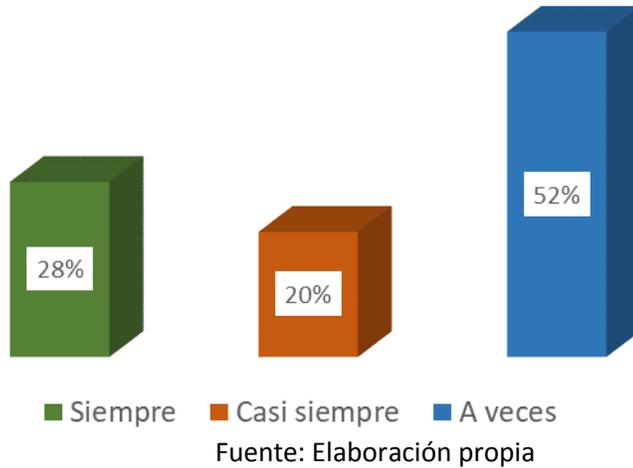
Gráfico 54. Ítem 16: Prefiero trabajar en asignaciones fáciles que ya se resolver



Fuente: Elaboración propia

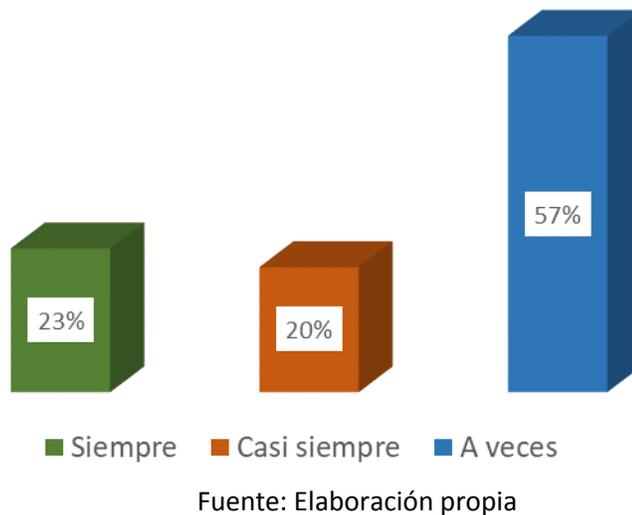
El ítem 17 relacionado con la opinión personal muestra que 56(52%) estudiantes A VECES creen que su opinión sobre sus trabajos es lo más importante; 30(28%) estudiantes SIEMPRE lo creen y 22(20%) estudiantes CASI SIEMPRE.

Gráfico 55. Ítem 17: Creo que la opinión de la maestra sobre mis trabajos es lo más importante



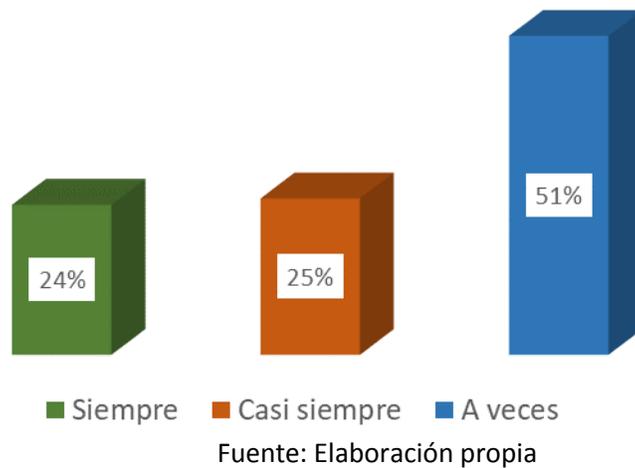
Respecto a las preguntas en clase; 61(57%) estudiantes indicaron que A VECES lo hacen para llamar la atención de la maestra; 25(23%) estudiantes indicaron que SIEMPRE lo hacen y 22(22%) CASI SIEMPRE.

Gráfico 56. Ítem 18: Hago preguntas en clase porque quiero que la maestra me ponga atención



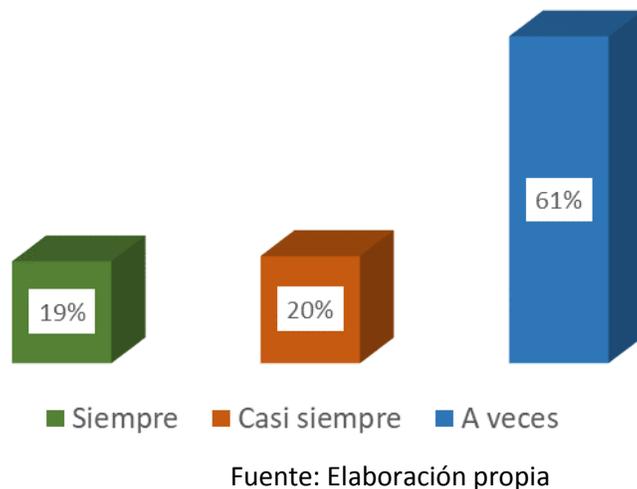
El ítem 19 hace referencia a la auto percepción de los trabajos realizados en la escuela; 55(51%) estudiantes respondieron que A VECES saben cómo les va en sus trabajos antes de que la maestra los califique; 27(25%) estudiantes CASI SIEMPRE lo saben y 26(24%) estudiantes SIEMPRE.

Gráfico 57. Ítem 19: No tengo idea de mis trabajos son buenos o malos hasta que me entreguen con la calificación



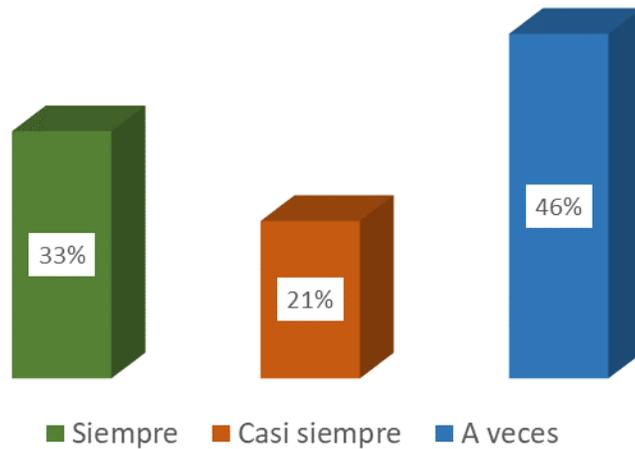
En el ítem 20 se observó que 66(61%) estudiantes A VECES prefieren hacer sus propios planes y elegir qué hacer; 21(19%) estudiantes respondieron SIEMPRE y otros 21(20%) CASI SIEMPRE.

Gráfico 58. Ítem 20. Me gusta que la maestra me ayude a planear lo que debo hacer



En el siguiente ítem se observó que 49 estudiantes A VECES creen que las maestras deben decidir lo que se debe hacer en la escuela; 36 estudiantes SIEMPRE lo creen y 23 estudiantes CASI SIEMPRE lo creen.

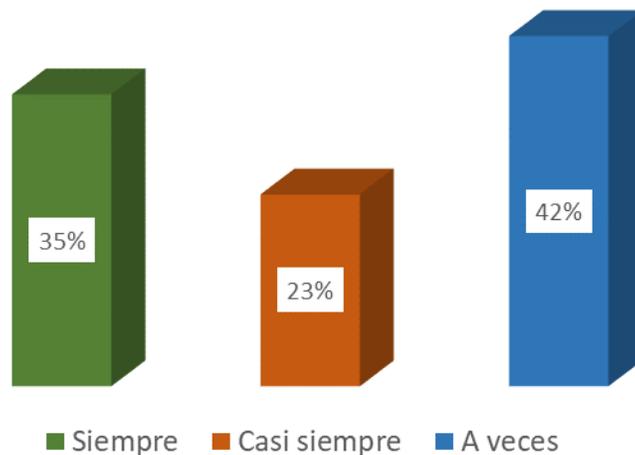
Gráfico 59. Ítem 21: *Creo que las maestras deben decidir lo que debo hacer en la escuela*



Fuente: Elaboración propia

En el ítem 22 se observa que a 45(42%) estudiantes los gustan las materias en las que deben pensar mucho para encontrar la respuesta; 38(35%) estudiantes SIEMPRE y 25(23%) estudiantes CASI SIEMPRE

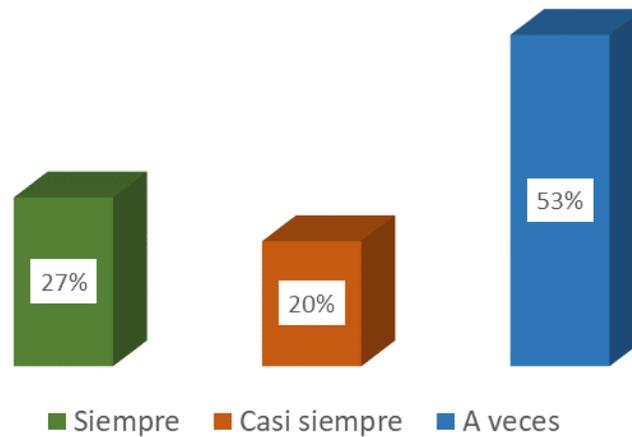
Gráfico 60. Ítem 22: *Me gustan las materias en las que puedo memorizar las respuestas fácilmente*



Fuente: Elaboración propia

En el ítem 23 se observó que 57(53%) estudiantes A VECES saben si su trabajo es bueno antes de que la maestra se los diga; 29(27%) estudiantes respondió que SIEMPRE lo saben y 22(20%) estudiantes CASI SIEMPRE.

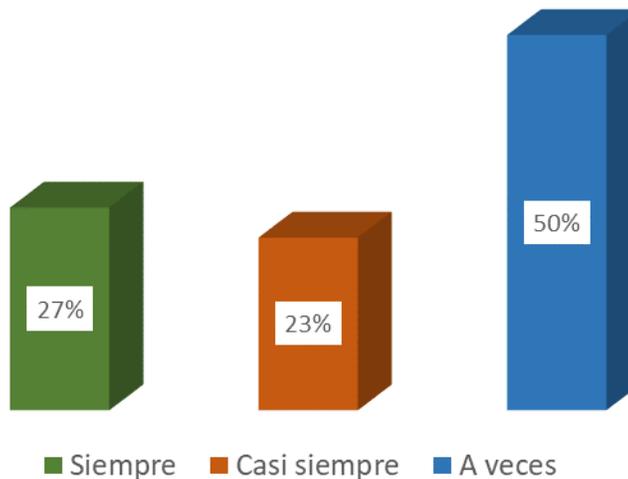
Gráfico 61. Ítem 23: No sé si mis trabajos son buenos hasta que la maestra me lo dice



Fuente: Elaboración propia

El ítem 24 se refiere a la autonomía para realizar las tareas, 53(50%) estudiantes A VECES prefieren preguntarle a la maestra como se hacen los ejercicios o tareas; 29(27%) estudiantes SIEMPRE y 25(23%) estudiantes respondieron que CASI SIEMPRE.

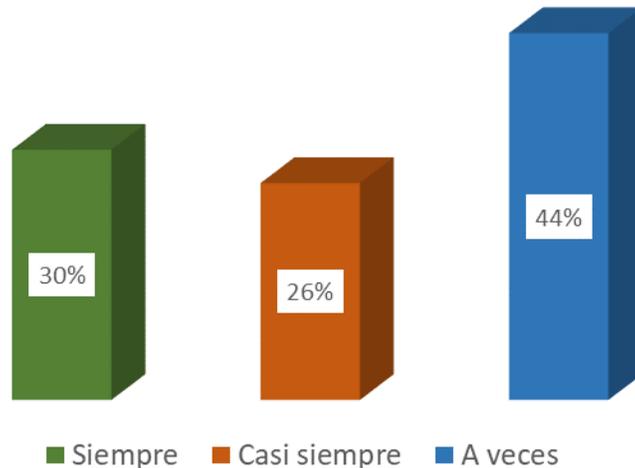
Gráfico 62. Ítem 24: Prefiero preguntarle a la maestra como se hacen los ejercicios o trabajos



Fuente: Elaboración propia

Respecto al trabajo extra, 48(44%) estudiantes respondieron que A VECES lo hacen para aprender cosas que les interesan; 32(30%) respondieron que SIEMPRE lo hacen para aprender cosas nuevas y 28(26%) estudiantes respondieron CASI SIEMPRE.

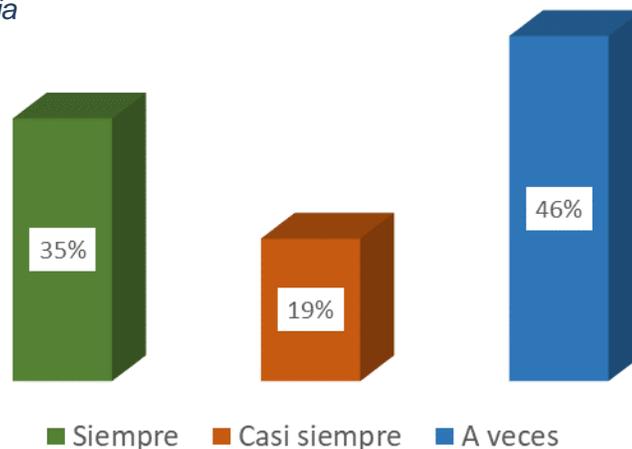
Gráfico 63. Ítem 25: Hago trabajos extra para que me den puntos y subir mi calificación



Fuente: Elaboración propia

El ítem 26 muestra que 50(46%) estudiantes creen que A VECES la maestra debe decidir cuándo trabajar cada materia; 38(35%) estudiantes consideran que SIEMPRE y 20(19%) estudiantes respondieron que CASI SIEMPRE

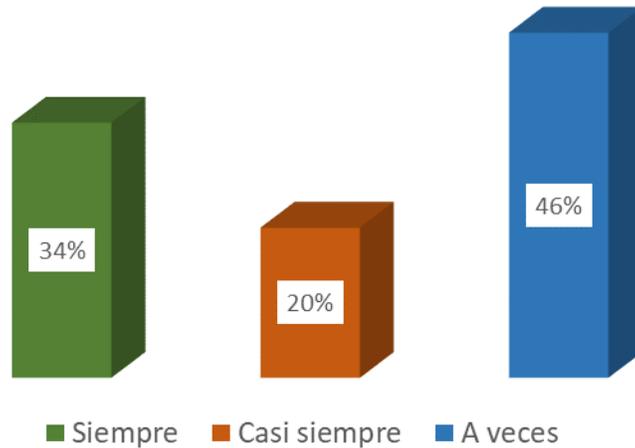
Gráfico 64. Ítem 26. Creo que la maestra es la persona indicada para decidir cuándo trabajar cada materia



Fuente: Elaboración propia

Los resultados del ítem 27 muestran que 49(46%) estudiantes A VECES creen que deben esperar las calificaciones para saber si pudieron haber hecho un mejor esfuerzo; 37(34%) estudiantes consideran que SIEMPRE deben esperar y 22(20%) estudiantes consideran que CASI SIEMPRE deben esperar.

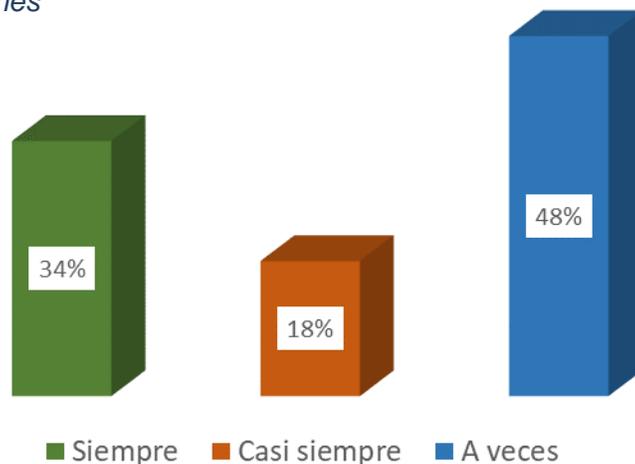
Gráfico 65. Ítem 27: Debo esperar hasta que la maestra califica mi proyecto o tarea para saber que pude haber hecho un mejor esfuerzo



Fuente: Elaboración propia

En el siguiente ítem se observa que 52(48%) estudiantes consideran que A VECES se esfuerzan en la escuela porque les gusta; 37(34%) estudiantes respondieron que SIEMPRE y 19(18%) estudiantes CASI SIEMPRE.

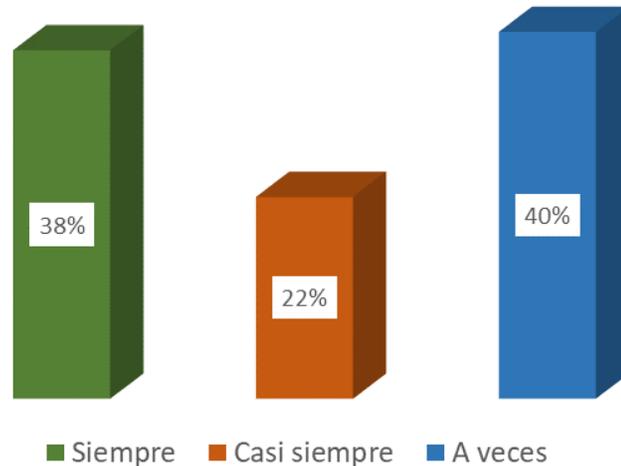
Gráfico 66. Ítem 28: Me esfuerzo en la escuela porque mi familia me da regalos si saco buenas calificaciones



Fuente: Elaboración propia

El ítem 29 hace referencia a la percepción sobre la importancia de las calificaciones; 43(40%) estudiantes respondieron que A VECES creen que las calificaciones son importantes, 41(38%) estudiantes SIEMPRE creen que las calificaciones son importantes y 24(22%) estudiantes creen que CASI SIEMPRE.

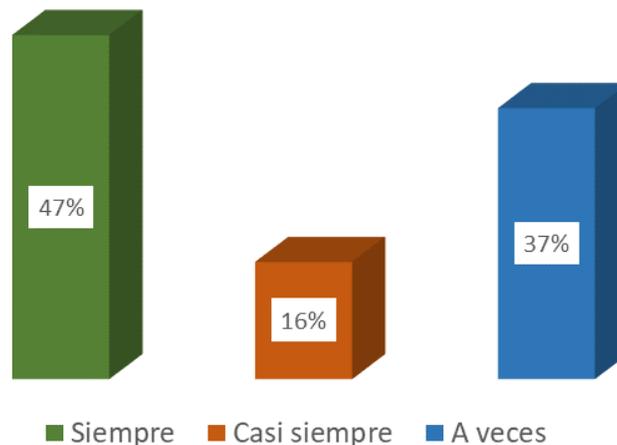
Gráfico 67. Ítem 29: *Creo que es importante sacar buenas calificaciones*



Fuente: Elaboración propia

El último ítem hace referencia al esfuerzo por aprender cosas nuevas; 40(37%) estudiantes respondieron que A VECES se esfuerzan por aprender algo nuevo; 51(47%) estudiantes respondieron que SIEMPRE lo hacen y 17(16%) estudiantes respondieron CASI SIEMPRE.

Gráfico 68. Ítem 30. *Me esfuerzo para obtener buenas calificaciones*



Fuente: Elaboración propia

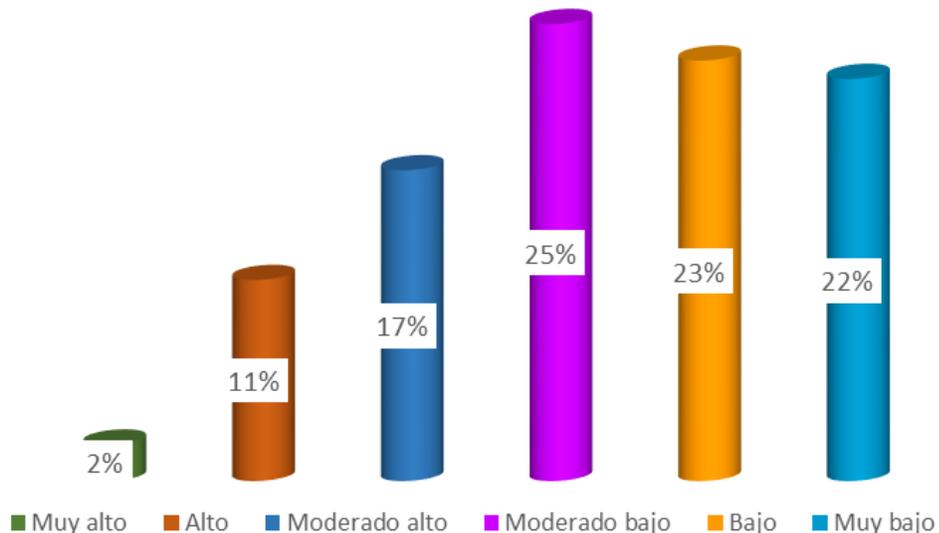
4.1.2.5. FACTORES DE LA ORIENTACIÓN EXTRÍNSECA

A continuación, se presentan los resultados de orientación extrínseca por factor, cada factor hace referencia a una dimensión: el reto, la curiosidad, el juicio y el criterio. A continuación, se presentan los resultados de la preferencia por el trabajo fácil en la orientación extrínseca.

- Factor 1: Preferencia por el trabajo fácil (TRABAJO FACIL).

Se observa que la mayor parte de los estudiantes (27) obtuvo un resultado promedio entre 51 y 60 pts. que indica una tendencia MODERADA BAJA hacia la preferencia por el trabajo fácil; 18(17%) estudiantes presentan una orientación MODERADA ALTA; 25(23%) estudiantes presentan una orientación BAJA; 12(11%) estudiantes presentan una orientación ALTA; 24(22%) estudiantes presentan una orientación MUY BAJA; finalmente, solo 2(2%) estudiantes presentan una preferencia por el reto MUY ALTA.

Gráfico 69. Factor 1: Preferencia por el trabajo fácil (en porcentajes)



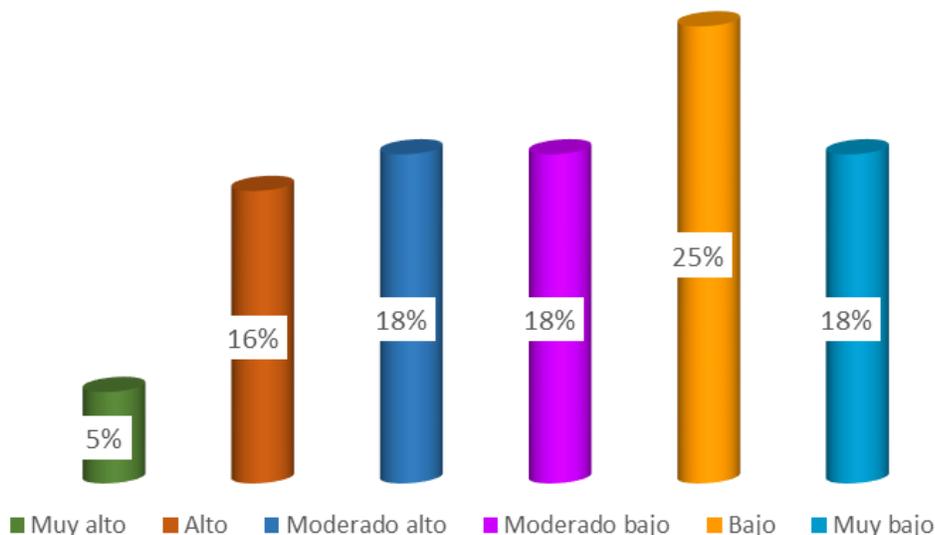
Fuente: Elaboración propia

Por otro lado, se observó que la puntuación más alta fue de 85 pts. Y la puntuación más baja de 30 pts. que corresponden a las categorías de MUY ALTO y MUY BAJO respectivamente; siendo el rango de variabilidad 55 puntos; es decir que en el grupo existe una amplia desigualdad en los niveles de orientación al trabajo fácil. Finalmente, se observó que el promedio general de este factor es de 55,19 pts que indica una tendencia MODERADA BAJA, hacia la preferencia por el trabajo fácil.

- **Factor 2: Interés por obtener buenas calificaciones**

Respecto al factor 2, se observó que en el grupo existe una mayor incidencia de estudiantes (40) con un MODERADO interés por obtener buenas calificaciones; 27(25%) estudiantes poseen un interés BAJO; 19(18%) estudiantes muestran un interés MUY BAJO; 17(19%) presentan un interés ALTO y 5(5%) presentan un interés MUY ALTO.

Gráfico 70. Factor 2: Interés por obtener buenas calificaciones (en porcentajes)



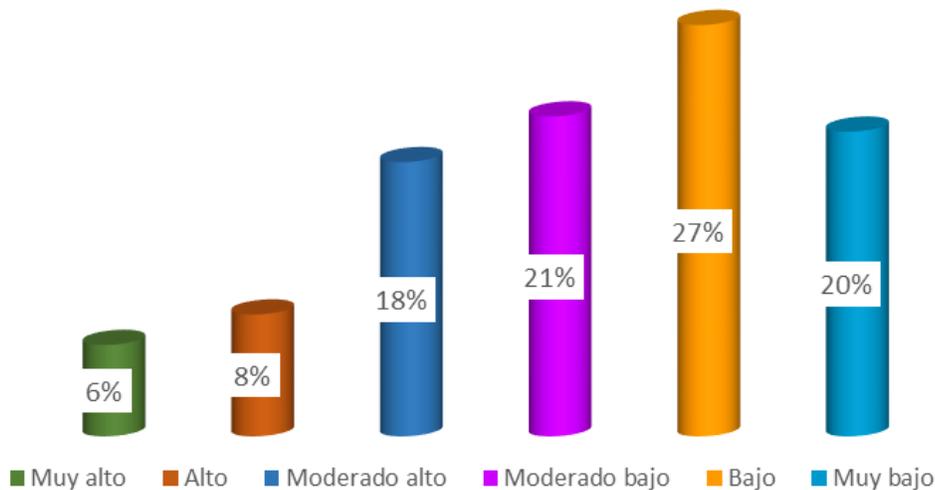
Fuente: Elaboración propia

Se observó que la puntuación más elevada fue de 90 y la puntuación más baja fue de 30 con un rango de variabilidad de 60 puntos. El promedio general para el grupo es de 58.10 puntos que indica una tendencia MODERADA BAJA hacia el interés por obtener buenas calificaciones.

- **Factor 3: Dependencia hacia el maestro**

En el factor 3 se observó que 29(27%) estudiantes obtuvieron una puntuación BAJA; otros 23(21%) una puntuación MODERADA BAJA; 22(20%) estudiantes presentan una puntuación MUY BAJA; 19(18%) estudiantes presenta una puntuación MODERADA ALTA; 9(8%) estudiantes presentan una puntuación ALTA y solo 6(6%) estudiantes obtuvieron una puntuación MUY ALTA.

Gráfico 71. Factor 3: Dependencia hacia el maestro



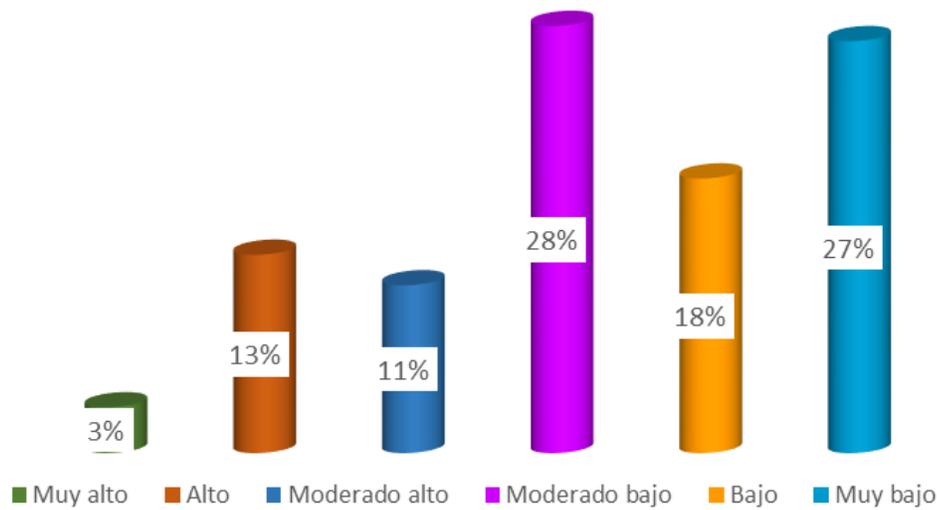
Fuente: Elaboración propia

La puntuación más elevada en el factor de dependencia hacia el maestro fue de 90 pts y la más baja de 60; con un rango de variabilidad de 60 pts. El promedio general para este factor es de 55,92 puntos, que implica una valoración MODERADA BAJA.

- **Factor 4: Dependencia hacia el juicio del maestro**

Los ítems relacionados con la dependencia hacia el juicio del maestro muestran que 30(28%) estudiantes presentan una tendencia MODERADA BAJA a tener dependencia hacia el juicio del maestro; 29(27%) estudiantes presentan una tendencia MUY BAJA; 20(18%) estudiantes muestran una tendencia BAJA; 14(13%) muestran una tendencia ALTA; 12(11%) estudiantes presentan una tendencia MODERADA ALTA. Solo 3(3%) estudiantes tienen una tendencia MUY ALTA a la dependencia del juicio del maestro.

Gráfico 72. Factor 4: dependencia hacia el juicio del maestro (en porcentajes)



Fuente: Elaboración propia

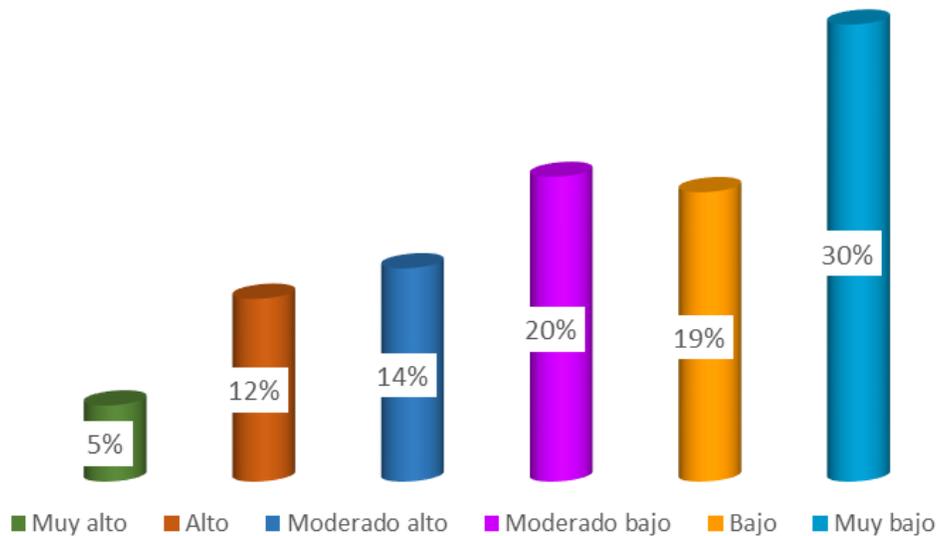
El puntaje más alto en este factor fue de 90 y el puntaje más bajo es de 30 que corresponden a una clasificación de MUY ALTO y MUY BAJO respectivamente; con un rango de variabilidad de 60 puntos. Por otro lado, se observa que el promedio para el grupo es de 54.21 puntos que indica una orientación MODERADA BAJA hacia la dependencia del juicio de maestro.

- **Factor 5: Obediencia a la demanda escolar**

Los resultados respecto a la obediencia a la demanda escolar indican que 32(30%) estudiantes poseen un puntaje MUY BAJO; 22(20%) estudiantes

presentan un puntaje MODERADO BAJO; 21(19%) estudiantes obtuvieron un puntaje BAJO; 15(14%) presentan un puntaje MODERADO ALTO; 13(12%) estudiantes presentan una tendencia de obediencia a la demanda escolar ALTA y solo 5(5%) estudiantes presentan un puntaje MUY ALTO.

Gráfico 73. Factor 5: Obediencia a la demanda escolar (en porcentajes)

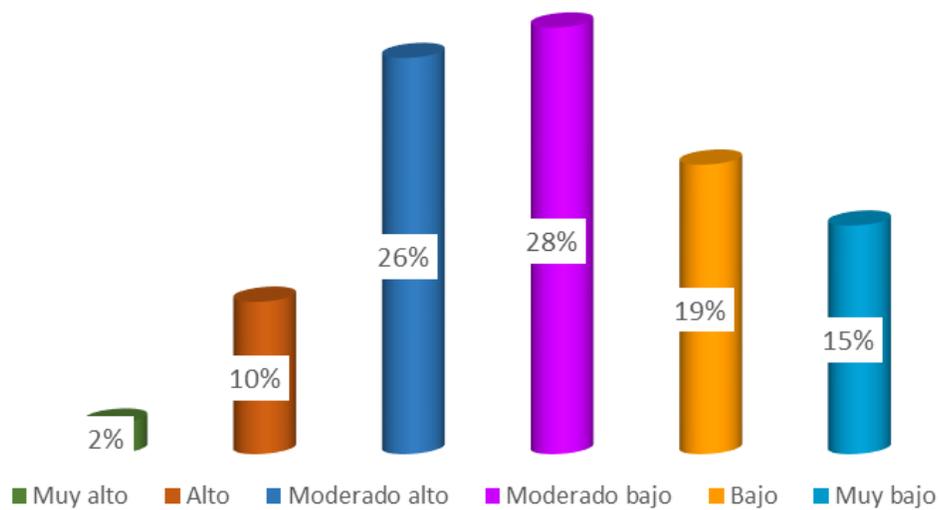


Fuente: Elaboración propia

Para este factor, el puntaje más alto fue de 90 puntos y el puntaje más bajo de 30 con un rango de variabilidad de 60 puntos; el promedio para el grupo es de 54,63 situando al grupo en la categoría de MODERDADO BAJO.

Los resultados totales muestran que la mayor parte de estudiantes (28) con orientación intrínseca MODERADA BAJA; 26(26%) estudiantes presentan una orientación MODERADA ALTA; 21(19%) estudiantes presentan una orientación BAJA; 16(15%) estudiantes presentan una orientación MUY BAJA; 11(10%) una orientación ALTA y solo 2(2%) estudiantes presentan una orientación extrínseca MUY ALTA.

Gráfico 74. Porcentaje de estudiantes con orientación extrínseca por categorías



Fuente: Elaboración propia

4.1.2.6. RESULTADO DE LA ORIENTACIÓN EXTRÍNSECA

La siguiente tabla muestra el consolidado de los 5 factores de orientación extrínseca a fin de comparados de acuerdo a su evaluación.

Tabla 6. Orientación extrínseca: Estadísticos descriptivos.

	ORIENTACIÓN EXTRÍNSECA	RETO	CURIOSIDAD	AUTONOMÍA	JUICIO	CRITERIO
MEDIA	55,61	55,19	58,10	55,93	54,21	54,63
MEDIANA	56	55	55	55	55	57,5
MODA	64	60	50	50	60	55
RANGO	54	55	60	60	60	60
MÍNIMO	30	30	30	30	30	30
MÁXIMO	84	85	90	90	90	90

Fuente: Elaboración propia

La puntuación más alta en los resultados finales de orientación intrínseca fue de 84 puntos y el puntaje más bajo de 30 con un rango de variabilidad de 54 puntos; el promedio para el grupo es de 55,61 situándolo en la categoría de motivación MODERDA BAJA.

4.1.2.7. NIVELES DE MOTIVACIÓN INTRÍNSECA/EXTRÍNSECA DE LOS ESTUDIANTES DEL 4TO DE PRIMARIA DE LA U.E. JUAN HERSHEL

De acuerdo con los resultados de los cuestionarios se observa que los niveles de motivación, según los promedios para cada factor, son moderados como se observa en la figura 73.

Gráfico 75. Niveles de motivación intrínseca/extrínseca según factor (escala de 30 a 90 puntos)



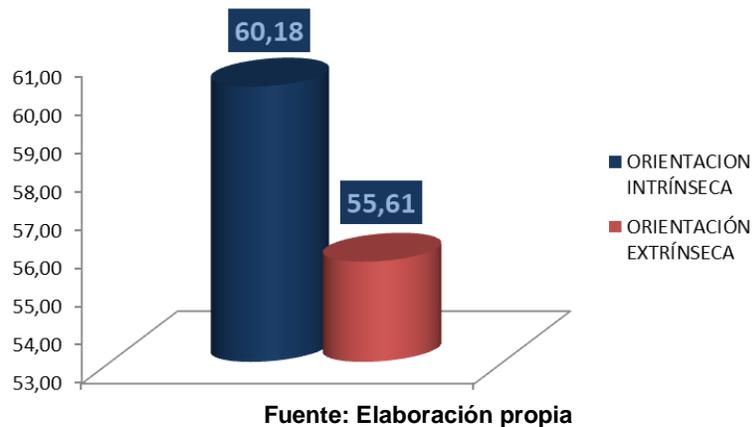
Fuente: Elaboración propia

En general, los niveles de motivación intrínseca son más elevados que los niveles de motivación extrínseca en todos factores determinantes de la motivación, variando, los promedios, entre 57,13 (Autonomía) y 64,68 (Curiosidad); por otro lado, los niveles de orientación extrínseca varían entre 54,21(Juicio) y 58,10(curiosidad). Esto nos indica que los estímulos que motivan a los estudiantes son principalmente internos.

4.1.2.8. ORIENTACIÓN MOTIVACIONAL PREDOMINANTE EN LOS ESTUDIANTES DE LA U.E. JUAN HERSHEL

Los resultados del cuestionario indican que existe una predominancia en la orientación motivacional intrínseca en todos los factores; los promedios para el grupo se muestran en el siguiente gráfico:

Gráfico 76. Orientación motivacional intrínseca/extrínseca (escala de 30 a 90 en promedio)



La orientación motivacional intrínseca alcanzó un promedio de 60,18 puntos en la escala de 30 al 90; por otro lado se observa que la orientación motivacional extrínseca obtuvo un promedio de 55,61 puntos; ambas con una categorización cualitativa de motivación MODERADA BAJA.

4.1.3. LIBRETA DE CALIFICACIONES ESCOLARES

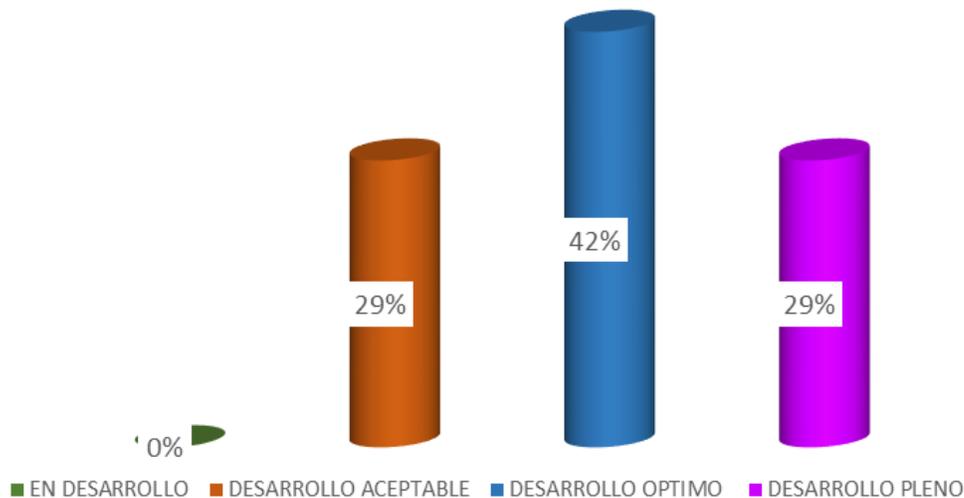
Para la medición del rendimiento académico se recurre a la revisión de la libreta escolar de los estudiantes sobre la gestión 2021; la calificación final de la gestión académica se obtiene mediante promedio de notas de cuatro bimestres; en base a la calificación cuantitativa de las diferentes asignaturas en los campos de comunidad y sociedad; ciencia, tecnología y producción; vida, tierra y territorio; y cosmos y pensamiento. En el sistema educativo nacional se consideran, para la evaluación y calificación, 4 dimensiones: SER, SABER, HACER Y DECIDIR.

4.1.3.1. PROMEDIO DE CALIFICACIONES ESCOLARES DE LOS ESTUDIANTES DEL 4TO DE PRIMARIA DE LA U.E. JUAN HERSHEL

Se observa, en el grupo de análisis, que la mayor parte de los estudiantes obtuvo un promedio de calificación entre 69 y 84 puntos; siendo 45(42%) estudiantes que habrían alcanzado un DESARROLLO ÓPTIMO; se observa, también, que 32(29%) estudiantes alcanzaron un DESARROLLO PLENO y 31(29%) estudiantes alcanzaron un DESARROLLO ACEPTABLE. Por otro lado,

no se observan estudiantes con promedios entre 35 y 50 puntos (EN DESARROLLO).

Gráfico 77. Porcentaje de estudiantes según categoría de aprobación



Fuente: Elaboración propia

La puntuación más alta en los promedios finales de las libretas de calificaciones, fue de 96,1 puntos y el puntaje más bajo de 54,1 con un rango de variabilidad de 42 puntos; el promedio para el grupo es de 75,98 situándolo en la categoría de DESARROLLO ÓPTIMO.

4.1.4. CORRELACIÓN ENTRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y LA MOTIVACIÓN

Para el análisis de correlación se hace uso del paquete estadísticos IBM SPSS Statistics 25; en la presente investigación se considera como variable dependiente el rendimiento académico cuyo indicador es el promedio de calificaciones anuales de la gestión 2021 de estudiantes del 4to de primaria de la U.E. Juan Herschel; por otro lado, se toma como variable independiente la motivación hacia el aprendizaje con sus respectivos indicadores: puntuaciones de orientación intrínseca/extrínseca obtenidas del cuestionario aplicado al grupo de población muestra.

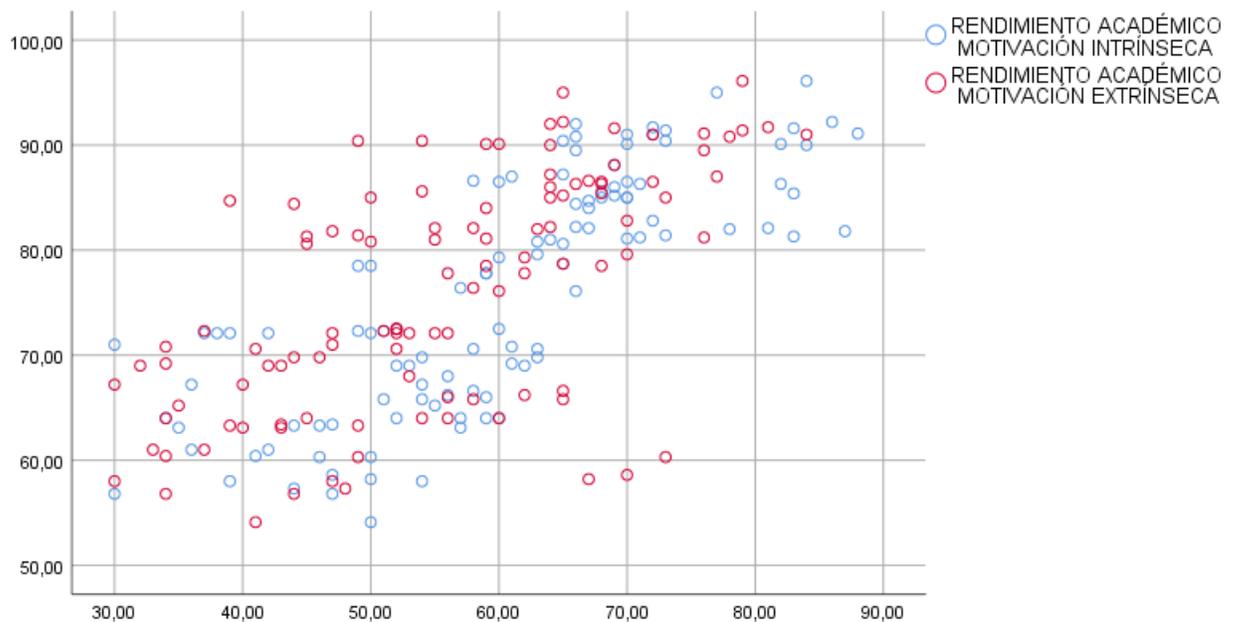
Tabla 7. Resumen de estadísticos descriptivos.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación
RENDIMIENTO_ACADÉMICO	108	54,10	96,10	75,9833	11,10864
MOTIVACIÓN_INTRÍNSECA	108	30,00	88,00	60,1759	13,52659
MOTIVACIÓN_EXTRÍNSECA	108	30,00	84,00	55,6019	13,18023
N válido (por lista)	108				

Fuente: Elaboración propia

En la siguiente figura se observa el gráfico de dispersión donde se puede ver una tendencia positiva de correlación entre el rendimiento y la motivación.

Gráfico 78. Gráfico de dispersión: correlación entre el rendimiento académico y la motivación



Fuente: Elaboración propia

Se realizó el cálculo de correlación mediante el coeficiente de correlación simple de Pearson (Modelo Rectilíneo) que es una medida de asociación entre dos variables y se simboliza con la letra r . Los valores resultantes varían entre +

1 y - 1, pasando por el valor numérico del cero que corresponde a una ausencia de correlación. Los valores positivos indican que existe una correlación positiva directamente proporcional, los valores negativos señalan que existe una correlación negativa inversamente proporcional, respectivamente.

Tabla 8. Correlación: Rendimiento académico y Motivación

		RENDIMIENTO ACADÉMICO	MOTIVACIÓN INTRÍNSECA	MOTIVACIÓN EXTRÍNSECA
RENDIMIENTO ACADÉMICO	Correlación de Pearson	1	,783**	,628**
	N	108	108	108

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia

Los resultados de correlación entre el rendimiento académico y la motivación intrínseca muestran un coeficiente de **0,783**; el valor del coeficiente positivo y significativo nos indica que existe una correlación directa ALTA entre ambas variables.

Respecto a la correlación entre el rendimiento académico y la motivación extrínseca; los resultados arrojan un valor de **0,628**, positivo y significativo que indica una correlación directa MODERADA entre ambas variables

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. CONCLUSIONES

Según los resultados de la investigación realizada, se puede observar una correlación positiva ALTA de 0.783 entre las variables de rendimiento y motivación intrínseca. Esto indica que la motivación intrínseca tiene un fuerte impacto en el rendimiento académico. Por otro lado, se encontró una correlación positiva MODERADA de 0.628 entre las variables de rendimiento y motivación extrínseca. Esto sugiere que la motivación extrínseca tiene un efecto menos significativo en el rendimiento académico en comparación con la motivación intrínseca.

Para evaluar esto, se examinaron las características de los estudiantes en relación con su orientación motivacional, utilizando los cinco factores determinantes propuestos por Harter en 1980. En primer lugar, se evaluaron los datos relacionados con la motivación intrínseca. Los resultados revelaron que la mayoría de los estudiantes del grupo mostraron una orientación motivacional intrínseca MODERADA ALTA. Es decir, de los 108 estudiantes, 34 (32%) obtuvieron una puntuación total entre 61 y 70 puntos. Además, el promedio del grupo fue de 60.18 puntos, lo que indica una orientación intrínseca MODERADA ALTA.

Dentro del grupo, el factor de mayor relevancia en la orientación intrínseca fue la CURIOSIDAD, con el promedio más alto de 64.68 puntos. Esto indica una tendencia MODERADA ALTA hacia el interés por el aprendizaje. El segundo factor con la puntuación promedio más alta fue el JUICIO, con un promedio de 61.39 puntos, lo que sugiere una tendencia MODERADA ALTA hacia el juicio independiente. El factor RETO mostró un promedio de 59.95, lo que indica una tendencia MODERADA BAJA hacia la preferencia por el trabajo desafiante. En cuanto al factor CRITERIO, se observó un promedio de 57.73 puntos, lo que indica que los estudiantes tienden a priorizar sus propios intereses en un grado

MODERADO BAJO. Por último, el factor AUTONOMÍA obtuvo una puntuación promedio de 57.13, lo que indica una tendencia MODERADA BAJA hacia la independencia en la realización de sus actividades escolares.

En cuanto a la orientación motivacional extrínseca, los resultados mostraron que la mayoría de los estudiantes tenían una orientación motivacional extrínseca MODERADA BAJA. Se observó que 28 estudiantes (28%) obtuvieron un puntaje entre 51 y 60 puntos. El promedio total fue de 55.61 puntos, lo que indica que el grupo presenta una orientación motivacional extrínseca MODERADA BAJA.

El promedio grupal por factor reveló que la CURIOSIDAD obtuvo la puntuación más alta, con 58.10 puntos. Esto indica una tendencia MODERADA BAJA hacia el aprendizaje basado en las expectativas de calificación. En segundo lugar se encuentra el factor AUTONOMÍA, con una puntuación grupal de 55.93, lo que indica una tendencia MODERADA BAJA del grupo a depender del maestro en la realización de las actividades escolares. El factor RETO se ubicó en tercer lugar, con una puntuación de 55.19, lo que indica una tendencia MODERADA BAJA del grupo hacia la preferencia por el trabajo fácil. En cuanto al factor CRITERIO, se observó un promedio grupal de 54.63 puntos, lo que indica una tendencia MODERADA BAJA hacia la dependencia en la toma de decisiones basada en los intereses personales. También se encontró una tendencia MODERADA BAJA de dependencia en el JUICIO del maestro, con una puntuación de 54.21.

En resumen, se puede concluir que los niveles de orientación motivacional intrínseca son más altos en todos los factores en comparación con la orientación motivacional extrínseca. Además, se observó que la mayoría de los estudiantes alcanzaron un DESARROLLO ÓPTIMO en sus calificaciones escolares (42%). Esto significa que sus calificaciones se encontraron en un rango de 69 a 84

puntos, con un promedio grupal de 75.98, lo cual indica un buen desempeño académico.

En base a estos resultados, se puede afirmar que la motivación académica se relaciona con el rendimiento académico de los estudiantes de cuarto grado de la Unidad Educativa Juan Herschel en la ciudad de La Paz. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis **de que los estudiantes con mayores niveles de motivación académica obtienen mejores resultados en sus calificaciones escolares**. Se destaca la relevancia de la motivación intrínseca debido a su naturaleza impulsada por factores internos genuinos, en contraste con la motivación extrínseca basada en recompensas externas.

En conclusión, la motivación se establece como un elemento fundamental para el buen desempeño académico. Aunque se observa una relación positiva entre la orientación motivacional extrínseca, se considera ampliamente la relevancia de la motivación intrínseca debido a su naturaleza impulsada por factores internos. La expectativa de recibir gratificaciones externas no es tan influyente como los factores internos auténticos en la motivación de los estudiantes.

Con base en estos resultados, es fundamental implementar estrategias que promuevan y fortalezcan la motivación intrínseca de los estudiantes. Además, se hace necesario brindar capacitaciones y herramientas adecuadas tanto a los profesores como al entorno cercano del estudiante, con el fin de fomentar un ambiente propicio para la motivación académica. Estas capacitaciones pueden abarcar aspectos como la creación de actividades estimulantes, el reconocimiento de los logros individuales, la promoción de la curiosidad y la autonomía, y la orientación hacia el establecimiento de metas personales. Al trabajar de manera conjunta, podrán ofrecer un apoyo integral que potencie la motivación y contribuya a un rendimiento escolar.

5.2. RECOMENDACIONES

De acuerdo con los resultados obtenidos en la investigación se recomienda lo siguiente:

A las autoridades gubernamentales se recomienda trabajar en los planes de desarrollo, la legislación, normativas y reglamentos respecto al sistema educativo, de manera que se incluya entre sus lineamientos el aspecto primordial que constituye el concepto de motivación académica para mejorar, de esa manera, la calidad educativa en Bolivia.

A todos los niveles que intervienen en el sistema educativo, se recomienda trabajar en las planificaciones anuales; principalmente a los maestros, quienes son responsables de elaborar los planes de desarrollo curricular; el estimular la orientación intrínseca a través de metodologías pedagógicas innovadoras sin dejar de lado los lineamientos de la Ley Avelino Siñani respecto a la enseñanza contextualizada.

Se recomienda a los padres de familia ejercer estímulos que afirmen la satisfacción personal al realizar actividades u obtener logros académicos y no la satisfacción de obtener una gratificación; en este aspecto se recomienda también a las Unidades Educativas y juntas de padres, planificar cursos, talleres y seminarios que permitan transmitir la información sobre prácticas que estimulen la motivación intrínseca en los hogares.

BIBLIOGRAFÍA

- Adell. (2012). *El rendimiento Escolar* . Mexico D.F Mexico : McGraw Hill.
- Antonio Valle, R. G.-P. (2007). ALGUNAS CLAVES PARA COMPRENDER LA MOTIVACIÓN. “*Revista del Consejo General de los colegios de Psicólogos de España*, 1.
- Bejarano, L. g. (s.f.). motivacion y rendimiento academico en las materias de matematicas estadisticas.
- C, A., & Alonso, C. (1994). *Estilos de aprendizaje*. España: print Spain.
- Cano Sanches- Serrano , J. S. (2001). el rendimiento academico . *complutense de educacion* , 38-39.
- Capella, R. J. (1993). *Educacion Plantaeamientos para la formulacion de una teoria* . lima- peru: zapata.
- Carrasco , f. F. (2003). *Estilos de aprendizaje y su relacion con el rendimiento escolar en la enseñanza media* .
- Chipana , D. (2018). *ESTILOS DE APRENDIZAJE* . LA PAZ : NOR CHICHAS .
- Dávila, E., Ponce, H., Estrada, M., & Ronquillo, C. (2020). Proceso de validación de la escala harter de orientación intrínseca vs. Extrínseca en el salón de clases para medir los cambios en la motivación de estudiantes durante el aprendizaje situado. *Academia Journals*, 221-226.
- Ebbinghaus, H. (1878). *Psicologia de educacion* . New York : times Friend.
- Edel Navarro, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.
- Esquivel , R. G. (211). *Estudio sobre la motivacion y problemas de convivencia escolar*. Escolar indice 115.
- Estreada, E., Davila, E. M., Ponce, H. f., & Ronquillo Chavez, M. C. (2020). procesos de validacion de la escala de harter de orientacion intrinseca vs extrinseca en el salon de clase para medir los cambios en la motivacion de estudiante durante el aprendizaje situado . *Academia Journals*.
- Figorea , C. (2004). *sistemas de evaluacion academica* . salvador : el salvavador, editorial Universitaria .

- García, J. (2007). *Motivación haga que lo hagan*. Madrid, España: Fundación Confederal.
- Goleman, D. y. (2011). *El espíritu creativo*. Buenos Aires -Argentina: Vergara .
- Gonzales, C., Touron, J., & Gaviria, J. (s.f.). *La orientación motivacional intrínseco-extrínseca en el aula: validación de un instrmentO*. Obtenido de [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-LaOrientacionMotivacionalIntrinsecoextrinsecaEnEIA-54461%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-LaOrientacionMotivacionalIntrinsecoextrinsecaEnEIA-54461%20(1).pdf)
- Henderlong, J., & Lepper, M. R. (2002). The effects of praise on children's intrinsic motivation: A review and synthesis. *Psychological Bulletin*, 774–795.
- Hernandez, F. B. (2010). *Metodología de la investigación*. Mexico: MC graw hill.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADISTICA - INE . (2012). Obtenido de <https://www.ine.gob.bo/index.php/educacion/>
- J.A., A. (ABRIL de 2021). Relación entre autoeficacia y motivación en estudiantes de psicología pertenecientes al observatorio de violencia intrafamiliar del iiipp. La paz, Bolivia.
- James , k. (5 de febrero de 2018). *estilos de aprendizaje org*. Obtenido de <https://estilosdeaprendizaje.org/>
- Lamas , H. A. (2015). Sobre el rendimiento escolar. *Revista Propósitos y Representaciones*.
- Lancheros, L. (2011). *Estilo motivacional en el aprendizaje de inglés en niñez intermedia y aplicación de la metodología de trabajo por proyectos*. Bogotá D.C., Colombia.
- Ministerio de Educación. (2015). *Guía de concreción curricular "Educación Primaria Comunitaria Vocacional"*. La Paz, Bolivia.
- ministerio, d. (2014). *unidad de formacion nro 7*. Bolivia- La Paz: profocom.
- mizala , a., Romaguera , P., & Reinaga, t. (1997). *Factores que inciden en el rendimiento Escolar en Bolivia* . BOLIVIA: MINISTERIO DE EDUCACION - BOLIVIA.
- Monasterio Mogrovejo, R. J. (2010). *las políticas educativas en Bolivia como estrategia de lucha contra la pobreza* . diversidad de enfoques e influencia de la cooperación internacional .
- Morales sanchez , L. A., Morales Sanches , V., & Holguin Quiñones, S. (2016). *rendimiento escolar. Humanidades Tecnología y ciencia del Institucion Politecnico Nacional* .
- Navarro, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Vol 1. Núm 2*.

- Noriega, G. T. (2008). Estrategias metacognitivas, motivación. *Sistema de Información Científica*.
- Nuñez, J. C. (2009). Motivacion Aprendizaje y rendimiento academico . (J. c. Nuñez, Ed.) *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho*.
- Núñez, j. C. (2009). Motivación, aprendizaje y rendimiento académico. *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, 2009*.
- Pereira , N. M. (2009). Motivacion: perspectiva Teoricas Y algunas y consideraciones de su importancia en el ambitos educativo. *revistas academicas: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/510>, 153-170*.
- Reuven, B.-O. (2011). *inventario del coeficiente emocional. Un test de la inteligencia emocional* . toronto, canada : Multi-Health System.
- Rodriguez , M. (2012). *La desnutricion infantil y su Influencia en el rendimiento escolar de niñas niños* . Quito.
- Rojas, H. L. (2008). *RENDIMIENTO Academica*.
- Rojas1, H. L. (2008). Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico. *Liberabit - Revista de Psicología*, 4-5.
- Santrock, J. (2002). *Psicología de la educación*. México: Mc Graw-Hill.
- Soriano M, M. (2001). La motivación, pilar básico de todo tipo de esfuerzo. *Proyecto Social Revista de relaciones Laborales ISSN 1133-3189 N°9 2001, 184- (9)163-184*.
- Soriano M, M. M. (2001). La motivacion, pilar basicos de todos tipo de esfuerzos . *proyecto Social : Revista de relaciones laborales , 163,184,(9), 163. 184*.
- Thornberry Noriega, G. (2008). Estrategias metacognitivas, motivacion academica en alumnos ingresantes . *Persona* .
- Tor, J. (18 de 11 de 2015). *Neurospai*. Recuperado el 14 de 10 de 2022, de euroespai: <https://www.neurospai.com/la-motivacion-academica/>

ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario de orientación intrínseca/extrínseca de Harter

Escala Harter traducida y modificada

Escoge el enunciado que te describe mejor. Luego escoge el cuadrado que indique si siempre eres así, casi siempre o solo a veces. Rellena el cuadrado que elegiste.

		←-----→							
ASI SOY YO		Siempre	Casi siempre	A veces	---	Siempre	Casi siempre	A veces	ASI SOY YO
a.	Me gusta jugar afuera								Me gusta estar en mi casa viendo televisión
b.	Me gustan las hamburguesas más que los hotdogs								Me gustan los hotdogs más que las hamburguesas
	1-Me gusta el trabajo difícil porque es más interesante								Me gusta el trabajo fácil e intento solo lo que sé que puedo lograr
	2-Cuando no entiendo algo, le pido a la maestra la respuesta								Cuando no entiendo algo, intento hasta encontrar la respuesta
	3-Hago mis tareas porque quiero aprender								Hago mis tareas porque me piden que lo haga
	4-Casi siempre creo que todo lo que diga la maestra está bien								Algunas veces creo que mis ideas son mejores
	5-Me doy cuenta de los errores en mis trabajos sin tener que preguntarle a la maestra								Necesito revisar con la maestra para que me diga si tengo errores en mis trabajos
	6-Me gustan los problemas difíciles porque disfruto resolverlos								No me gusta resolver problemas difíciles
	7-Hago mi trabajo en el colegio, porque la maestra me dice que debo hacerlo								Hago mi trabajo en el colegio para aprender sobre cosas que me interesan
	8-Cuando cometo un error prefiero encontrar la respuesta correcta yo mismo								Cuando cometo un error, le pregunto a la maestra cómo encontrar la respuesta correcta
	9-Yo sé cuándo me va bien en la escuela sin que me den las calificaciones								Yo necesito ver mis calificaciones para saber si me va bien en la escuela
	10-Estoy de acuerdo con la maestra porque creo que ella tiene la razón casi siempre								A veces no estoy de acuerdo con lo que la maestra dice y defendiendo mi opinión
	11-Busco aprender solo lo que me piden en la escuela								Busco aprender tanto como pueda
	12-Me gusta aprender por mi cuenta lo que me interesa								Creo que es mejor aprender lo que la maestra sugiere que debo aprender
	13-Leo porque me interesa el tema								Leo porque la maestra me pide que lea
	14-Cuando recibo la boleta me doy cuenta de cómo voy en la escuela								Sé cómo voy en la escuela antes de que me entreguen la boleta
	15-Si batallo para resolver un problema, le pido ayuda a la maestra								Si batallo para resolver un problema, sigo intentando hasta resolverlo solo
	16-Me gusta trabajar en temas nuevos con nivel de dificultad más alto								Prefiero trabajar en asignaciones fáciles que ya se resolver

17-Creo que la opinión de la maestra sobre mis trabajos es lo más importante							Creo que mi opinión sobre mis trabajos es lo más importante
18-Hago preguntas en clase porque quiero aprender cosas nuevas							Hago preguntas en clase porque quiero que la maestra me ponga atención
19-No tengo idea de mis trabajos son buenos o malos hasta que me entreguen con la calificación							Sé que tan bien me ira en mis trabajos aun antes de que la maestra los califique y me los devuelva
20-Me gusta que la maestra me ayude a planear lo que debo hacer							Prefiero hacer mis propios planes y elegir lo que quiero hacer
21-Creo que debo opinar respecto al trabajo que debo hacer en la escuela							Creo que las maestras deben decidir lo que debo hacer en la escuela
22-Me gustan las materias en las que puedo memorizar las respuestas fácilmente							Me gustan las materias en las que debo pensar mucho para encontrar las respuestas
23-No sé si mis trabajos son buenos hasta que la maestra me lo dice							Sé si mis trabajos son buenos o no aún antes de que la maestra me lo diga
24-Me gusta intentar resolver mis ejercicios o trabajos solo							Prefiero preguntarle a la maestra como se hacen los ejercicios o trabajos
25-Hago trabajos extra para que me den puntos y subir mi calificación							Hago trabajos extra para aprender cosas que me interesan
26-Creo que es mejor si yo decido cuando trabajar en cada materia							Creo que la maestra es la persona indicada para decidir cuándo trabajar cada materia
27-Al entregar un proyecto o tarea, sé muy bien si hice mi mejor esfuerzo o no							Debo esperar hasta que la maestra califica mi proyecto o tarea para saber que pude haber hecho un mejor esfuerzo
28-Me esfuerzo en la escuela porque mi familia me da regalos si saco buenas calificaciones							Me esfuerzo en la escuela porque me gusta
29-Creo que las calificaciones no son tan importantes							Creo que es importante sacar buenas calificaciones
30-Me esfuerzo para obtener buenas calificaciones							Me esfuerzo para aprender cosas nuevas

Anexo 2. Carta de solicitud de permiso para realizar la investigación en la U.E. Juan Herchel

La Paz 08 de Noviembre de 2021



SEÑORA:
Sandra Erika Conde Loza
DIRECTORA
ESCUELA: JUAN HERCHEL

REF: SOLICITUD DE PERMISO PARA REALIZAR TRABAJO DE INVESTIGACION

Estimada Directora

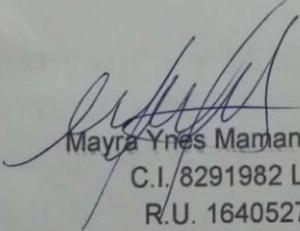
Junto con saludarle cordial y respetuosamente a usted a través de la presente carta.

Yo **Mayra Ynes Mamani López** con C.I. 8291982 LP y registro universitario 1640527 respetuosamente me presento y expongo

Que habiendo culminado la carrera profesional de **PSICOLOGIA** en la **UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES**, solicito permiso para realizar mi investigación **MOTIVACION ACADEMICA Y RENDIMIENTO ESCOLAR EN NIÑOS DE 4º DE PRIMARIA**, para aportar con resultados significativos a la unidad educativa y que por medio de ello se pueda plantear estrategias para desarrollar la motivación en estudiantes .

Sin otro en particular me despido que tenga un excelente día

Atte


Mayra Ynes Mamani Lopez
C.I. 8291982 LP
R.U. 1640527

Anexo 3. Cuestionario de orientación intrínseca/extrínseca aplicado a los estudiantes de 4to de primaria de la U.E. Juan Herschel

ESKOT 21 M

Escala Harter traducida y modificada

Escoge el enunciado que te describe mejor. Luego escoge el cuadrado que indique si siempre eres así, casi siempre o solo a veces. Rellena el cuadrado que elegiste.

←-----→

	ASI SOY YO			ASI SOY YO		
	Siempre	Casi siempre	A veces	Siempre	Casi siempre	A veces
a. Me gusta jugar afuera			X			X
b. Me gustan las hamburguesas más que los hotdogs			X			X
1-Me gusta el trabajo difícil porque es más interesante	X		X			X
2-Cuando no entiendo algo, le pido a la maestra la respuesta	X		X			X
3-Hago mis tareas porque quiero aprender			X			X
4-Casi siempre creo que todo lo que diga la maestra está bien			X			X
5-Me doy cuenta de los errores en mis trabajos sin tener que preguntarle a la maestra			X			X
6-Me gustan los problemas difíciles porque disfruto resolverlos			X			X
7-Hago mi trabajo en el colegio, porque la maestra me dice que debo hacerlo	X		X			X
8-Cuando cometo un error prefiero encontrar la respuesta correcta yo mismo			X			X
9-Yo sé cuándo me va bien en la escuela sin que me den las calificaciones			X			X
10-Estoy de acuerdo con la maestra porque creo que ella tiene la razón casi siempre			X			X
11-Busco aprender solo lo que me piden en la escuela						
12-Me gusta aprender por mi cuenta lo que me interesa			X			X
13-Leo porque me interesa el tema						
14-Cuando recibo la boleta me doy cuenta de cómo voy en la escuela			X			X
15-Si batallo para resolver un problema, le pido ayuda a la maestra			X			X
16-Me gusta trabajar en temas nuevos con nivel de dificultad más alto			X			X

17-Creo que la opinión de la maestra sobre mis trabajos es lo más importante			X			X	Creo que mi opinión sobre mis trabajos es lo más importante
18-Hago preguntas en clase porque quiero aprender cosas nuevas			X			X	Hago preguntas en clase porque quiero que la maestra me ponga atención
19-No tengo idea de mis trabajos son buenos o malos hasta que me entreguen con la calificación			X			X	Se que tan bien me ira en mis trabajos aun antes de que la maestra los califique y me los devuelva
20-Me gusta que la maestra me ayude a planear lo que debo hacer			X			X	Prefiero hacer mis propios planes y elegir lo que quiero hacer
21-Creo que debo opinar respecto al trabajo que debo hacer en la escuela			X			X	Creo que las maestras deben decidir lo que debo hacer en la escuela
22-Me gustan las materias en las que puedo memorizar las respuestas fácilmente			X			X	Me gustan las materias en las que debo pensar mucho para encontrar las respuestas
23-No sé si mis trabajos son buenos hasta que la maestra me lo dice			X			X	Sé si mis trabajos son buenos o no aún antes de que la maestra me lo diga
24-Me gusta intentar resolver mis ejercicios o trabajos solo			X			X	Prefiero preguntarle a la maestra como se hacen los ejercicios o trabajos
25-Hago trabajos extra para que me den puntos y subir mi calificación			X			X	Hago trabajos extra para aprender cosas que me interesan
26-Creo que es mejor si yo decido cuando trabajar en cada materia			X			X	Creo que la maestra es la persona indicada para decidir cuándo trabajar cada materia
27-Al entregar un proyecto o tarea, sé muy bien si hice mi mejor esfuerzo o no			X			X	Debo esperar hasta que la maestra califica mi proyecto o tarea para saber que pude haber hecho un mejor esfuerzo
28-Me esfuerzo en la escuela porque mi familia me da regalos si saco buenas calificaciones			X			X	Me esfuerzo en la escuela porque me gusta
29-Creo que las calificaciones no son tan importantes			X			X	Creo que es importante sacar buenas calificaciones
30-Me esfuerzo para obtener buenas calificaciones			X			X	Me esfuerzo para aprender cosas nuevas

Anexo 4. Número de participantes según género

Género	N°	%
Masculino	58	54%
Femenino	50	46%
TOTAL	108	100

Fuente: Elaboración propia

Anexo 5. Número de participantes según edad

Edad	N°	%
8 años	35	32%
9 años	73	68%
TOTAL	108	100

Fuente: Elaboración propia

Anexo 6. Orientación intrínseca: Número de respuestas por ítem, según categoría

Categoría	Ítem														
	I1	I2	I3	I4	I5	I6	I7	I8	I9	I10	I11	I12	I13	I14	I15
A veces	42	50	26	33	46	41	32	38	47	32	40	41	38	39	43
Casi siempre	25	20	17	20	30	26	21	26	24	27	28	16	19	27	22
Siempre	41	38	65	55	32	41	55	44	37	49	40	51	51	42	43
Total	108														

Categoría	Ítem														
	I16	I17	I18	I19	I20	I21	I22	I23	I24	I25	I26	I27	I28	I29	I30
A veces	37	38	31	51	43	47	47	52	53	48	57	37	41	57	34
Casi siempre	27	18	23	24	27	21	20	18	24	30	20	30	27	23	19
Siempre	44	52	54	33	38	40	41	38	31	30	31	41	40	28	55
Total	108														

Fuente: Elaboración propia

Anexo 7. Orientación Extrínseca: Número de respuestas por ítem, según categoría

Categoría	Ítem														
	I1	I2	I3	I4	I5	I6	I7	I8	I9	I10	I11	I12	I13	I14	I15
A veces	53	40	51	64	44	68	32	50	50	63	39	34	49	60	46
Casi siempre	18	16	16	24	27	23	27	27	13	23	23	29	17	23	25
Siempre	37	52	41	20	37	17	49	31	45	22	46	45	42	25	37
Total	108														

Categoría	Ítem														
	I16	I17	I18	I19	I20	I21	I22	I23	I24	I25	I26	I27	I28	I29	I30
A veces	55	56	61	55	66	49	45	57	53	48	50	49	52	43	40
Casi siempre	20	22	22	27	21	23	25	22	25	28	20	22	19	24	17
Siempre	33	30	25	26	21	36	38	29	29	32	38	37	37	41	51
Total	108	107	108	108	108	108	108	108							

Fuente: Elaboración propia

Anexo 8. Orientación intrínseca: Número de respuestas por factor según categoría

Categoría	Rango	Factor				
		RETO	CURIOSIDAD	AUTONOMÍA	JUICIO	CRITERIO
Muy alto	81 a 90	6	17	6	12	9
Alto	71 a 80	16	18	9	18	11
Moderado alto	61 a 70	23	23	26	21	17
Moderado bajo	51 a 60	29	23	21	22	27
Bajo	41 a 50	21	11	26	18	24
Muy bajo	30 a 40	13	16	20	17	20
Total		108	108	108	108	108

Fuente: Elaboración propia

Anexo 9. Orientación Extrínseca: Número de respuestas por factor según categoría

Categoría	Rango	Factor				
		RETO	CURIOSIDAD	AUTONOMÍA	JUICIO	CRITERIO
Muy alto	81 a 90	2	5	6	3	5
Alto	71 a 80	12	17	9	14	13
Moderado alto	61 a 70	18	20	19	12	15
Moderado bajo	51 a 60	27	20	23	30	22
Bajo	41 a 50	25	27	29	20	21
Muy bajo	30 a 40	24	19	22	29	32
Total		108	108	108	108	108

Fuente: Elaboración propia

Anexo 10. Orientación intrínseca: Estadísticos descriptivos de la muestra

Estadístico	ORIENTACIÓN INTRÍNSECA	Factor				
		RETO	CURIOSIDAD	AUTONOMÍA	JUICIO	CRITERIO
MEDIA	60,18	59,95	64,68	57,13	61,39	58
MEDIANA	60,5	60	65	57,5	60	58
MODA	66	50	60	50	60	60
RANGO	58	60	60	60	60	60
MÍNIMO	30	30	30	30	30	30
MÁXIMO	88	90	90	90	90	90

Fuente: Elaboración propia

Anexo 11. Orientación extrínseca: Estadísticos descriptivos de la muestra

Estadístico	ORIENTACIÓN INTRÍNSECA	Factor				
		RETO	CURIOSIDAD	AUTONOMÍA	JUICIO	CRITERIO
MEDIA	55,60	55,19	58,00	56,00	54,20	54,60
MEDIANA	56	55	55	55	55	58
MODA	64	60	50	50	60	55
RANGO	54	55	60	60	60	60
MÍNIMO	30	30	30	30	30	30
MÁXIMO	84	85	90	90	90	90

Fuente: Elaboración propia

Anexo 12. Orientación motivacional intrínseca/extrínseca grupal según factor (promedio)

Factor	Promedio grupal	Factor	Promedio grupal
Preferencia por el reto	59,95	Preferencia por el trabajo fácil	55,19
Interés por aprender	64,68	Obtener calificaciones	58,10
Independencia	57,13	Dependencia hacia el maestro	55,93
Juicio independiente	61,39	Dependencia hacia el juicio del maestro	54,21
Seguir intereses personales	57,73	Obediencia a la demanda escolar	54,63
ORIENTACION INTRÍNSECA	60,18	ORIENTACIÓN EXTRÍNSECA	55,61

Fuente: Elaboración propia

Anexo 13. Rendimiento académico: Número de estudiantes según categoría de aprobación

Categoría	N°	%
EN DESARROLLO	0	0%
DESARROLLO ACEPTABLE	31	29%
DESARROLLO ÓPTIMO	45	42%
DESARROLLO PLENO	32	29%
Total	108	100%

Fuente: Elaboración propia

Anexo 14. Rendimiento académico: Estadísticos descriptivos de la muestra

Estadístico	Rendimiento académico
Media	75,98
Mediana	77,8
Moda	64
Rango	42
Mínimo	54,1
Máximo	96,1

Fuente: Elaboración propia