

**UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA  
ESCUELA DE POSGRADO**



**TESIS**

**MOTIVACIÓN, APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN  
LOS ESTUDIANTES DEL CURSO DE COMUNICACIÓN II DE LA ESCUELA DE  
MEDICINA HUMANA DE LA UNIVERSIDAD ALAS PERUANAS, 2019**

Presentada por:

**SANDRA PATRICIA DULANTO MARTINEZ**

Para optar el Grado Académico de

**MAESTRA EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA UNIVERSITARIA**

ASESOR: Dr. Cornelio Gonzales Torres

**LIMA - PERÚ**

2022

## ÍNDICE

<b>Resumen .....</b>	<b>4</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>5</b>
<b>Introducción.....</b>	<b>6</b>
<b>CAPÍTULO I: Fundamentos Teóricos de la Investigación .....</b>	<b>8</b>
<b>1.1 Marco Histórico .....</b>	<b>8</b>
<b>1.2 Marco Teórico .....</b>	<b>19</b>
<b>1.3 Investigaciones .....</b>	<b>37</b>
<b>1.4 Marco Conceptual.....</b>	<b>43</b>
<b>CAPÍTULO II: El Problema, Objetivos, Hipótesis y Variables .....</b>	<b>47</b>
<b>2.1 Planteamiento del problema.....</b>	<b>47</b>
<b>2.1.1 Descripción de la realidad problemática.....</b>	<b>47</b>
<b>2.1.2 Antecedentes Teóricos .....</b>	<b>50</b>
<b>2.1.3 Definición del Problema principal y específicos .....</b>	<b>52</b>
<b>2.2 Finalidad y objetivos de la investigación .....</b>	<b>53</b>
<b>2.2.1 Finalidad .....</b>	<b>53</b>
<b>2.2.2 Objetivo general y objetivos específicos .....</b>	<b>54</b>
<b>2.2.3 Delimitación del estudio.....</b>	<b>55</b>
<b>2.2.4 Justificación e importancia del estudio .....</b>	<b>56</b>
<b>2.3 Hipótesis y variables .....</b>	<b>57</b>

2.3.1 Hipótesis principal y específicos .....	57
2.3.2 Variables e indicadores.....	58
<b>CAPÍTULO III: Método, Técnica e Instrumento .....</b>	<b>61</b>
3.1 Población y muestra.....	61
3.2 Diseño de estudio.....	63
3.3 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos .....	64
3.4 Procesamiento de datos .....	68
<b>CAPÍTULO IV: Presentación y Análisis de Resultados .....</b>	<b>69</b>
4.1 Presentación de Resultados.....	69
4.2 Contratación de hipótesis.....	85
4.3 Discusión de Resultados.....	102
<b>CAPÍTULO V Conclusiones y Recomendaciones .....</b>	<b>107</b>
5.1 Conclusiones.....	107
5.2 Recomendaciones .....	108
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>110</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>120</b>
Anexo 1: MATRIZ DE COHERENCIA INTERNA .....	120
Anexo 2: INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS .....	123
Anexo 3: BASE DE DATOS .....	127
Anexo 4: FICHA DE VALIDACIÓN.....	128

## **Resumen**

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo general establecer la correspondencia que existe en cuanto a las variables Motivación y el Aprendizaje Significativo con el Rendimiento Académico en la asignatura de Comunicación II de los alumnos que pertenecen a la Escuela correspondiente a Medicina Humana, universidad Alas Peruanas.

Para este estudio se aplicó un diseño no experimental con una población de 120 participantes y con una muestra probabilística proporcional comprendida por 92 participantes. Los instrumentos aplicados fueron dos cuestionarios; uno de 24 preguntas para medir el nivel de motivación; el otro, de 12 preguntas para medir el aprendizaje significativo.

El estudio de diseño es descriptiva-correlacional de corte transversal. En cuanto a las variables Motivación y Aprendizaje Significativo, se contempló que más del 50 % de estudiantes se mantienen en Nivel Medio; pocos, se encuentran en Nivel alto; y solo algunos muestran Nivel Bajo. En la variable Rendimiento Académico, se observó que más del 50% de estudiantes prevalecen en el Nivel Proceso.

De acuerdo con los resultados arrojados, se concluyó que con un 95% de nivel de significancia, la Motivación y el Aprendizaje Significativo se relacionan positivamente con la tercera variable: Rendimiento Académico que obtuvieron los estudiantes en la asignatura de Comunicación II, Escuela de Medicina Humana, universidad Alas Peruanas.

**Palabras Claves:** Motivación, intrínseca, extrínseca, rendimiento académico

### **Abstract**

The general objective of this research is to establish the correspondence that exists in terms of Motivation and Significant Learning variables with Academic Performance in the subject of Communication II of the students who belong to the School of Human Medicine, Alas Peruanas University.

For this study, we applied a non-experimental design with a population of 120 participants and a proportional probabilistic sample composed of 92 participants. The instruments applied were two questionnaires; one of 24 questions to measure the level of motivation, the other 12 questions to measure the meaningful learning.

The study design is descriptive-correlational cross-sectional. According to the variables Motivation and Significant Learning, we contemplated that more than 50% of students remain in the Medium Level; few are in high level; and only some show Low Level. In the Academic Performance variable, we observed that more than 50% of students prevail at the Process Level.

According to the results, it was concluded that with a 95% level of significance, Motivation and Meaningful Learning are positively related to the third variable: Academic Performance obtained by students in the subject of Communication II, School of Human Medicine, Alas Peruanas University.

**Keywords:** Motivation, intrinsic, extrinsic, academic performance

## **Introducción**

En la sociedad existe un dominio social que impone a unos sobre otros a través del conocimiento, que brinda la educación, Rousseau (1959). Este conocimiento para Aristóteles se representa por la actividad del entendimiento, la capacidad de entender, de saber la causa de los objetos, lo que involucra la motivación que surge en el ser humano. Barca, A., Porto, A., Santorum, R. y Barca, E., abordan este tema mediante tres dimensiones: la primera denominada motivación intrínseca o profunda; la segunda, motivación extrínseca o de rendimiento de logro; y la última denominada superficial o evitación de fracaso, los cuales serán tratados en este presente estudio.

Además de esta primera variable, la motivación, se incluye la segunda, el aprendizaje significativo, considerado para Ausubel D. (1983) como un proceso de aprendizaje que vincula los conocimientos nuevos con aquellos que el estudiante ya tiene almacenado en su cerebro. Este tipo de aprendizaje se desarrolla en el individuo mediante tres dimensiones: la primera, comprendida por las experiencias previas; la segunda se refiere a los nuevos conocimientos; y la tercera comprende a aquella que se da entre los nuevos conocimientos y aquellos que se consideran antiguos.

Estas dos variables: motivación y aprendizaje significativo se vinculan con el rendimiento académico. El contenido del presente estudio se detalla a continuación:

El Capítulo I comprende los Fundamentos Teóricos de la Investigación, se detalla el Marco Histórico y el Marco Teórico de la Investigación, en esta área se explican diferentes teorías sobre las tres variables.

El Capítulo II está comprendido por el Planteamiento del Problema; así como la finalidad y los objetivos de estudio. Además comprenden las hipótesis y las variables.

El capítulo III se compone de la Metodología de la Investigación, en esta área se precisan la población y la muestra a emplear, se consideran las variables con una definición conceptual y operacional. También se incluye la metodología, a través del tipo de estudio, así como el diseño de investigación. Asimismo, están considerados los métodos, las técnicas y los instrumentos que se utilizarán en la recolección de datos.

El capítulo IV, incluye la presentación y el análisis de los resultados detallados en tablas y gráficos; también se muestran los resultados del cuestionario con sus análisis y promedios respectivos. Además se señala la contrastación que se obtiene de las hipótesis y la discusión de los resultados.

El capítulo V presenta las conclusiones que se obtuvieron en el presente estudio; además se aportan recomendaciones con las cuales se busca contribuir al estudio de las variables dentro del contexto educativo. Finalmente, se presentan las referencias bibliográficas, las cuales contribuyeron al desarrollo de los antecedentes que se plasmaron en la situación problemática

## **CAPÍTULO I: Fundamentos Teóricos de la Investigación**

### **1.1 Marco Histórico**

En el transcurso de la vida académica, donde los docentes y los estudiantes se interrelacionan en la búsqueda de un objetivo en común, se considera de vital importancia que el aprendizaje que se va a producir en el entorno sea adquirido a través de recursos que produzcan como resultado un adecuado rendimiento académico.

Con respecto a este tema, Fielden (2001), refiere que durante las clases, los docentes interactúan con estudiantes cada vez más diversos que exigen la aplicación de diferentes métodos; por ello, los docentes deben demostrar competencias, tales como la comprensión de las diferentes formas en que aprenden los estudiantes y del impacto que los factores de internacionalización y multiculturalidad tiene en el currículo de formación.

Además, el autor considera de gran importancia diversos puntos. En primer lugar, el conocimiento, la habilidad y la actitud, las cuales están relacionadas con el diagnóstico y la evaluación de los estudiantes. En segundo lugar, es importante usar tecnologías relacionadas con la información y con la comunicación (TIC). En tercer lugar, se consideran los nuevos avances del proceso de E-A. Por último, se requiere la utilización de recurso que permiten afrontar diferentes situaciones personales y profesionales.

Respecto a los estudiantes, Levine y Cureton (1998) refieren que aquellos estudiantes ya no serán considerados como beneficiados de una educación superior, sino se les llamará consumidores, es decir, clientes, ya que requerirán de un buen servicio como en un hotel, un supermercado, etc.



Por todo ello, es importante abordar la evolución y el desarrollo del tema de estudio desde diferentes enfoques.

### **Teorías de la Motivación**

Con respecto a la variable motivación, se presentan diversas teorías, las cuales se detallan a continuación.

Maslow (1967), en su teoría de la motivación, explica sobre la jerarquía de las necesidades, enfocada en aquellas necesidades por las que atraviesa el individuo y que requiere satisfacerlas. Su conducta se dirige hacia la consecución de objetivos.

El autor, para explicar esta jerarquía, presenta un gráfico distribuido en cinco diferentes niveles, los cuales comprenden las necesidades funcionales, las necesidades de seguridad, las de pertenencia, la de estima y las de ser. Además, refiere que al ser satisfecha la necesidad de un nivel inferior, la atención se enfoca en las necesidades del siguiente nivel. Con esta teoría, el especialista plantea que las necesidades inferiores son más importantes que las superiores de la jerarquía.

Para Maslow (1967), la autorrealización del individuo se desarrolla cuando se satisface una necesidad superior, que puede ser única y cambiante, depende del individuo, busca satisfacer su naturaleza.

Piaget (1983), en su teoría del desarrollo y el aprendizaje, propuso dos principios fundamentales: la organización y la adaptación. La primera se basa en la integración y reorganización de esquemas de conocimiento, adquirido por el niño conforme va madurando; esto le permite crear sistemas complejos y adaptables al ambiente. El segundo principio, la adaptación, se desarrolla mediante el proceso de la asimilación y el

de la acomodación. La asimilación se produce cuando el individuo adapta su formación conforme con sus estructuras actuales del conocimiento; luego, en la acomodación, modifica sus esquemas con el fin de reconstruir un estado de equilibrio. Este segundo principio de adaptación se va a desarrollar a través de los cambios en la cognición en todas las edades.

Para explicar el tema del aprendizaje, Piaget (1983) indica que el factor de necesidad o motivación son términos que están incluidos desde el inicio cuando se concibe el esquema de asimilación. La necesidad es el aspecto afectivo que reclama su asimilación normal; mientras que la motivación es la relación afectiva entre la necesidad y el objeto que es susceptible de satisfacer.

Mayo (1946), iniciador de las teorías humanistas, perteneciente a la escuela de Relaciones Humanas, junto con su equipo, investigó sobre la pertenencia de grupo y la afiliación como necesidades humanas fundamentales, aunque su objetivo inicial estaba relacionado con el estudio del efecto que producía la luminosidad en la productividad.

El primer resultado indicaba que la vida en la zona de la industria le ha disminuido importancia al desempeño laboral, debido a las necesidades humanas. Los trabajadores tienen la necesidad de relacionarse a través de la amistad o el compañerismo que se establece entre ellos.

El segundo resultado demostraba que los trabajadores, además de satisfacer sus necesidades económicas, tenían otros intereses.

Un tercer resultado revelaba que los aspectos humanos eran de gran importancia para la motivación; por ello, la investigación le brindó importancia a las necesidades humanas y a la influencia del grupo de trabajo.

El cuarto resultado reveló que los trabajadores respondían mucho mejor cuando eran dirigidos por sus colegas que al control de la administración que intentaba realizarlo a través de incentivos materiales.

El último resultado observó que mientras los estilos de la administración generan su fuerza de trabajo de manera amenazante, frustrada y alineada, los trabajadores forman equipos con sus propios recursos, que propician la oposición de los propósitos de la administración.

Entonces, de acuerdo con las investigaciones de Mayo (1946), una de las condiciones para que el individuo se sienta motivado es el sentirse incluido en el entorno en el que se desenvuelve, saber que pertenece a un grupo, como el que integran los estudiantes durante su clase.

Bandura (2001), en su teoría cognoscitiva social, resalta factores cognoscitivos sobre el aprendizaje que se relacionan con expectativas, creencias e influencias sociales; no obstante, muestra una perspectiva mayor que el aprendizaje, ya que incluye factores cognoscitivos y la motivación.

Bandura (2001) perteneciente a la teoría cognoscitiva social, refiere que tanto la motivación como el aprendizaje implican el interés que se presenta a través de la conducta que generan los efectos; y el interés que se muestra de forma cognoscitiva que genera el pensamiento. El autor sostiene que el comportamiento, el entorno en el cual se desenvuelve y las cualidades personales del individuo van a interactuar entre sí.

Por otro lado, Carpi, et al. (2011), agrupan la teoría de la motivación desde tres puntos de vista: biológica, conductual y cognitivo. La primera se centra sobre bases orgánicas que explican las diferentes conductas que manifiestan motivación. La segunda,

la conductual, se enfoca en el individuo, quien se transforma en un ser paciente y reactivo a aquellos estímulos de su entorno; y la teoría cognitiva, se refiere a la mente como el objetivo fundamental de la psicología cognitiva, en la que la información que proviene del exterior se transforma en conocimiento una vez que esta ha sido procesada, trabajada y dotada de sentido por el individuo.

Para Bruner (1980), en el proceso de cognición, la visión de la realidad es adquirida mediante tres representaciones: “enactiva”, “icónica” y “simbólica”, las cuales no son excluyentes, se pueden aplicar a la vez con el fin de facilitar el aprendizaje.

La primera representación, la “enactiva”, corresponde a aquel proceso de acción y de interacción de forma directa que se produce con el elemento u objeto que se va a conocer. Se presenta en los momentos iniciales del desarrollo humano, corresponde a un aprendizaje procedimental, por ejemplo, cuando se aprende a manejar la bicicleta durante los primeros años de vida o cuando se aprende a usar los cubiertos.

La segunda forma representativa es la “icónica”, a través de esta, Bruner (1980) considera que el conocimiento es adquirido mediante elementos visuales reconocibles y poco simbólicos, como imágenes fotográficas. Esta representación icónica lo alcanzan los niños a partir de tres años, en su mayor nivel de desarrollo.

En la tercera representación, la simbólica, Bruner (1980) refiere que el conocimiento es adquirido mediante símbolos, como las palabras, conceptos y abstracciones. Su nivel de desarrollo es más alto que las representaciones anteriores, ya que se requiere de la capacidad de abstracción y reconocimiento de símbolos con sus significados. Este tipo de representación lo adquieren los niños a partir de los seis años aproximadamente.

La teoría cognitiva de Bruner (1980) se centra en promover los procesos de aprendizaje y el desarrollo evolutivo desde los primeros años de vida.

A través de esta teoría, se explica la motivación que surge en el individuo, que puede desarrollarse a través del logro de una meta, de una afiliación o mediante el poder.

Además de las teorías vistas, existen otras relacionadas con la visión cognitiva-social, que tratan de analizar y comprender la manera como las cogniciones o los pensamientos gobiernan la conducta del individuo. Entre las más utilizadas en el ámbito académico figuran la teoría de la auto-eficacia; la teoría de la percepción de competencia; la teoría de la autodeterminación; y la teoría de las metas de logro.

De todas ellas, la teoría más utilizada en el ámbito académico es aquella referida a las metas de logro, la cual se detalla a continuación:

### ***Teoría de metas de logro***

Las teorías de la motivación referidas a las metas de logro comprenden respuestas conductuales, cognitivas y afectivas que manifiesta el individuo en contextos de logro desde una visión social cognitiva. El individuo es un organismo que tiene una intención, está dirigido por objetivos y su comportamiento es de forma racional con estos (Nicholls, 1989). Estos objetivos se enfocan en el logro y gobiernan las creencias de poder conseguirlo, lo que conduce a una conducta esperada. Este modelo observa que el principal interés que posee el individuo es el de la ejecución. (Nicholls, 1989)

En el caso de desarrollarse en el entorno académico, esto representaría el ejercicio proporcionado en clase

Para Nicholls (1989), el primer procedimiento que permite comprender la conducta de logro del individuo se evidencia cuando se conoce qué tanto el resultado esperado como el no esperado se refieren a la explicación de la efectividad mediante el esfuerzo en que el individuo ejecuta y la forma como analiza el significado interno del logro.

### **Teorías del Aprendizaje Significativo**

En lo que se refiere a la segunda variable, el Aprendizaje Significativo, Ausubel (1983) considera que este término implica modificaciones y evoluciones de aquella información reciente con una estructura cognoscitiva relacionada con el aprendizaje.

Ausubel, D. (1983) estudia el Aprendizaje Significativo y los relaciona con tres patrones: representativas, conceptuales y proposicionales.

#### **Aprendizaje Representativo**

Se refiere a la atribución de significados que se les otorgan a ciertos símbolos, Esto se produce al momento de igualar a significados aquellos símbolos que son arbitrarios con los objetos, los eventos o los conceptos; además representa cualquier significado en el estudiante (Ausubel, 1983 pg. 46).

Como ejemplo se menciona el caso del aprendizaje de la palabra “carro”, su significado se va a convertir en un equivalente para el carro, que en este caso el niño percibe en ese momento; por lo tanto, va a significar el mismo objeto para él. Es importante señalar que no es solo una relación por medio del símbolo y el objeto; sino que se van a vincular de forma relativamente sustantiva y no arbitraria, como una

equivalencia de representación con los contenidos que existen en su estructura cognoscitiva.

Lo mismo sucederá con un estudiante de medicina, quien en sus primeros ciclos estudiará con representaciones de órganos del cuerpo humano.

### **Aprendizaje Conceptual**

Ausubel (1983, pg.61), define el aprendizaje conceptual como aquellos “objetos, eventos, situaciones o propiedades” que poseen cualidades con criterios frecuentes, los cuales son designados a través de un símbolo o signo. De acuerdo con lo expresado por el especialista, los conceptos se definen como un “aprendizaje de representaciones”.

Estos aprendizajes conceptuales, para el autor, se consiguen mediante dos procesos: la experiencia directa y la asimilación.

Los conceptos adquiridos mediante la experiencia directa se establecen en una correspondencia por medio del símbolo y los atributos con criterios frecuentes. El ejemplo anterior, “carro” sirve como un significado genérico, y como signifiante para la conceptualización cultural “carro”. Así, se observa que el niño aprende el concepto “carro” mediante los encuentros con este objeto y el de otros niños. Igualmente, cuando el estudiante de Medicina lee en sus libros u observa imágenes sobre los órganos del cuerpo humano establecerá una relación entre lo que simboliza y aquellos atributos comunes que posee.

En el segundo proceso, en el de aprendizaje de conceptos por asimilación, el individuo incrementa su vocabulario, ya que aquellas atribuciones de criterio conceptual se definen mediante combinaciones dispuestas en el área cognitiva. De esta manera, el individuo distinguirá diversos tonos de color y medida; así podrá manifestar que se trata

de un “carro”, pues lo verá en diferentes situaciones. En el caso del estudiante de Medicina, a través de estos atributos de criterios de conceptos, podrá identificar las enfermedades de sus pacientes.

### **Aprendizaje de Propositiones**

Con respecto al tercer tipo de aprendizaje, se observa que este se extiende más que la simple asimilación de aquello que es representado por palabras, ya sea unida o separadas, ya que se requiere comprender lo que significan las ideas expresadas como proposiciones. (Ausubel, 1983 pg. 86).

El aprendizaje de proposiciones involucra la unión y la relación de distintas palabras que conforman un referente unitario; posteriormente, estas se van a combinar y la idea que resulte irá más allá de la simple unión de significados de palabras compuestas individualmente. De esta manera, se produce un nuevo significado que es asimilado con el área cognoscitiva. En otras palabras, las proposiciones con significados potenciales se vinculan con ideas importantes establecidas en el área cognitiva y, de esa vinculación, aparecen significados de una proposición nueva.

En este caso, el individuo establece un significado nuevo con la palabra “carro”: “ese carro transita por la vía auxiliar todos los días”. Así se observa que dicha palabra adquirió un nuevo significado al asimilarse con la estructura cognoscitiva. De igual modo, el estudiante de Medicina podrá interactuar el significado de “órganos del cuerpo humano” con otros significados y crear una nueva proposición: “Los órganos del cuerpo humano son estructuras que están formadas por dos o más tejidos”.



## **Teorías del Rendimiento Académico**

La tercera variable de la presente investigación comprende el Rendimiento Académico. Este término sobresalió durante la sociedad industrial, de allí derivó a otros campos de la ciencia y de la técnica. Sus características produjeron que se desarrollara y sirviera de gran ayuda al ámbito académico, aunque este término se utilizó tardíamente, ya que se le había identificado como aprendizaje, con el tiempo, la investigación científica delimitó ambos términos como los más próximos.

Para Quiroz (2001), el rendimiento académico está influenciado por factores endógenos y exógenos. El primero se refiere al ámbito psicológico o somático. Se manifiesta a través del esmero personal que se va a evidenciar en el estudiante; así como su motivación, su predisposición y su nivel de inteligencia. También comprenden los hábitos en el estudio, las actitudes, la adaptación tanto emocional como grupal. Además, el factor endógeno se relaciona con la edad cronológica, el estado de nutrición, sensorial, funcional y el nivel de salud física, entre otros. Los factores exógenos se enfocan en la interacción social, la condición socioeconómica, el lugar de procedencia, etc. (Quiroz, 2001, pg., 43).

Además, Quiroz (2001) refiere que estos factores influyen exteriormente en el rendimiento académico. Socialmente, se observa la condición económica, la zona de procedencia rural o urbana y la estructura del hogar. Con respecto al ámbito educativo, se consideran el método y los materiales utilizados por el docente, la infraestructura y la forma de evaluación.

De esta afirmación se desprende que para que se produzca un proceso de aprendizaje en el estudiante, es preciso que se logre un buen rendimiento académico que cubra sus necesidades básicas.

Para Enríquez (1998), el rendimiento académico se halla relacionado con la personalidad y sus diferentes rasgos y dimensiones que modulan y determinan su estudio.

El autor en mención, además, incluye como variable psicológica a la inteligencia, que la vincula con el rendimiento académico. La inteligencia, según el autor, se mide de forma incluyente y complementaria. La información que brinda el test de inteligencia permite observar el resultado académico del estudiante y así diagnosticar sus aptitudes en las que se puede intervenir con el fin de mejorar su nivel académico.

Crozer (2001), considera que la motivación, en niveles elevados, favorece el dominio de conocimientos basados en una constante disciplina, con autonomía y seguridad en sí mismo. Esta última característica se puede considerar como el resultado del nivel de autoestima, responsable de los éxitos y fracasos en el ambiente académico.

Por otro lado, Larrosa (1994) sostiene que la herencia y el entorno van a ser prevalentes en el desarrollo de un estudiante. Si un individuo está en buen estado físico, su medio ambiente va a impulsar sus potencialidades. Este entorno será compartido entre la familia, el centro de estudios donde pertenece y la sociedad. Todos ellos van a converger y van a aportar las variables a la conformación del sujeto.

Como se observa, de acuerdo con los autores mencionados, el rendimiento académico va a depender tanto de factores endógenos, relacionados con el ámbito psicológico o somático del estudiante, como de los endógenos, el ámbito social. Por lo

tanto, mientras estos rasgos sean manifestados por el estudiante de manera más óptima, su rendimiento académico será más evidente.

## **1.2 Marco Teórico**

Esta investigación se basa en el desarrollo de la teoría sobre las tres variables que se abordan: motivación, aprendizaje significativo y rendimiento académico.

### **Motivación**

#### ***Definiciones de Motivación***

Referente a la primera variable, la motivación deriva del vocablo latino *movere* (mover) Chiavenato, (2004).

Piaget (1954), con una frase ilustrativa considera la motivación como el aparato cognitivo similar a lo que es la gasolina para el auto; es decir, es el combustible que permite su funcionamiento, aunque no es lo mismo que la estructura del motor.

Para Núñez (2009, p.43), la motivación se refiere al conjunto de procesos que comprenden la activación, que se inicia cuando el sujeto está motivado hacia un objetivo, luego adquiere una dirección cuando se piensa en el camino que se debe seguir, para, finalmente, alcanzar lo que se desea motivados por la persistencia. Además, se entiende que si estos tres pasos no se cumplen, no habrá motivación.

El proceso que el autor menciona se evidencia en la clase cuando el estudiante debe desarrollar, por ejemplo, un caso médico y el tema es de su interés, entonces empieza el proceso de activación. Frente a esta tarea, el estudiante tiene el objetivo de resolver ese

caso; es en ese momento cuando se produce el proceso de dirección y logra resolverlo porque mantuvo la persistencia en su trabajo.

Referente a este tema, Rojas (1995) opina lo siguiente:

“...la motivación es el impulso o fuerza que despierta, orienta y sostiene un comportamiento determinado. Todo comportamiento humano actúa movido por intereses, necesidades, deseos y afanes, propiciados por las circunstancias en que vivimos, los que en general se denominan motivo”.

De igual manera, el autor refiere que los estudiantes, ante un hecho de su interés, adquirirán una conducta selectiva diferente que dirigirá lo que desea conseguir y se mantendrá firme ante ello.

Para Robbins y Coulter (2005), definen la motivación como un proceso que requiere de una necesidad que no ha sido satisfecha, lo que va a generar la estimulación de impulsos en el organismo del individuo; de tal manera que se producirá un cambio en su comportamiento.

Esta situación se puede representar en un salón de clase, donde el estudiante debe leer un texto científico que requiere una mayor atención de su parte, por lo que debe retroceder algunos párrafos para volverlos a leer, ya que no los entendió con total claridad

Por otro lado, Ramírez et al. (2008), estudian la motivación desde tres perspectivas. La primera es la fisiológica, la cual enfatiza las bases biológicas de la motivación, explora la incidencia en los motivos y en las emociones del sistema nervioso y endocrino; la segunda es la perspectiva conductual, aquí la motivación va a representar

la principal causa de la conducta; y la tercera es la cognitiva, se resalta el pensamiento y los procesos mentales, los cuales van a mediar el comportamiento de las personas.

De acuerdo con este último enfoque sobre la motivación, se entiende que durante la sesión de clase del estudiante, este se sentirá motivado cuando su organismo manifiesta una emoción e interés por el desarrollo de los temas, lo que lo conducirá a una conducta motivada, de participación constante a través de los procesos mentales que realizará para plantear o responder preguntas que produzcan un resultado satisfactorio.

Goleman (1996), también relaciona la motivación con la emoción. Considera que una emoción impulsa hacia una acción y la encamina hacia la realización de objetivos, que son procesos esenciales como la atención, el manejo de sí mismo y la realización innovadora y creativa.

Goleman manifiesta, referente a este punto de vista, que la alteración de ánimo que se produce en el organismo respecto a algo que interesa al individuo empujará a que se tomen determinaciones y se actúe. Esto es observado por el docente durante la clase, cuando percibe la participación constante del estudiante. Y es en esas situaciones cuando el docente puede autoevaluarse y medir los recursos que utiliza para la realización de su clase.

Por otro lado, Fischman (2014) relaciona la motivación con la satisfacción. La motivación conlleva hacia un resultado; la satisfacción viene a ser el resultado ya experimentado; y estos dos términos serán capaces de construir eficacia y mantenerla a través del tiempo.

El autor considera que la satisfacción, el sentir agrado, por ejemplo, por una buena calificación obtenida, será el resultado del esfuerzo del estudiante que se sintió motivado

para conseguir dicho objetivo. Y es responsabilidad del docente que el estudiante sienta satisfacción por la asignatura que se impartió con los recursos que generaron la motivación del estudiante.

### ***Motivación intrínseca***

Surge de manera espontánea, a través de las necesidades de crecimiento que el individuo presenta. Ellos actúan por su propio interés, “porque es divertido”. (Reeve, 2009, p. 83).

Es importante reflexionar sobre este punto de vista. El autor refiere que la motivación intrínseca va a depender del estudiante; sin embargo, este no todo el tiempo estará motivado ante las situaciones de su vida; en otras palabras, si el docente no hace uso de sus competencias ni de sus constantes capacitaciones, el estudiante podría no sentir dicho tipo de motivación.

### ***Motivación extrínseca***

Se produce de los incentivos y de los efectos que se le presentan al individuo en el medio ambiente en el que se desenvuelve; por ejemplo, una retribución monetaria, un premio, halagos, etc. Surge de consecuencias independientes de aquella actividad que se realiza. (Reeve, 2009, p.84).

Al interpretar la afirmación de Reeve (2009), se deduce que si el estudiante tiene un interés por aprobar la asignatura debido a razones que él considera importante, la participación del docente no será de suma interés para él, ya que puede asumir dos

actitudes: o le presta mucho interés a la explicación del curso, o emplea otros recursos para aprobarlo.

### ***Motivación superficial y evitación de fracaso***

Atkinson (1964) afirma que las personas sienten la necesidad de obtener un logro, pero también pueden tener un motivo para evitar el fracaso. Ese interés por evitar el fracaso lo motiva a defenderse contra la pérdida de autoestima, de respeto social y del temor a la vergüenza. (Reeve, p. 133).

Además de la motivación intrínseca y extrínseca, Reeve considera un tercer tipo de motivación, la superficial o evitación de fracaso. Esta característica va más allá de la extrínseca; puesto que, si en esta el estudiante muestra una motivación enfocada en una recompensa, en la superficial solo quiere aprobar la asignatura para no verse expuesto ante una situación desagradable con sus compañeros, su profesor o su familia.

### **Componentes de la motivación**

Pintrich, P.R., et al (2006), abordan unos componentes que son considerados principales o básicos para la motivación. Uno de ellos es el de valor, referido a aquellos motivos que el individuo tiene para involucrarse en el desarrollo de una actividad. Estos pueden ser referidos a las metas que el estudiante tiene para el logro de su aprendizaje (motivación intrínseca) y las metas relacionadas con su rendimiento (motivación extrínseca). (Álvarez, et al., 1998).

Otro de los componentes es el de expectativa, para Núñez (2009), es una agrupación conformada por percepciones y por creencias que cada individuo considera sobre sí mismo de acuerdo con su entorno.

Núñez (2009), además define a este componente como el resultado que se obtiene mediante un proceso en el cual aquella información, la que deriva de la propia experiencia y de la retroalimentación de otros significativos, se analiza, se valora y se integra. Además, va a depender de juicios de valor que se obtenga de aquellas percepciones, constituidas por la interacción que se produce entre la autoimagen y la autoestima.

El tercer componente de la motivación es el afectivo, este involucra sentimientos, emociones y reacciones afectivas, que van a ser producidas por la realización de una actividad (Núñez, 2009).

Estos tres componentes básicos que los autores consideran útiles durante el proceso de motivación del estudiante, se produce cuando el individuo asume el valor para tomar la decisión de su objetivo; la expectativa que tiene de lograrlo y las emociones que entran en juego.

### **Parte del cerebro donde se origina la Motivación**

Una de las partes que conforma la corteza cerebral es el córtex pre frontal que equivale a un 30% del total del cerebro. Esta área realiza interconexiones con los diferentes lóbulos y las regiones del cerebro.

Luria (1979), describió sobre este tema y explicó que la participación del individuo hacia la información que recibe no es pasiva; por el contrario, elabora intenciones, planifica e inspecciona la ejecución de sus acciones, además de regular su



conducta con el fin de lograr una coherencia entre sus planes y programas. Por último, el autor considera que el córtex pre frontal se encarga de verificar la actividad consciente del individuo, así como de comparar los resultados de las acciones que realiza para corregir cualquier error (Luria, 1979, p. 79).

En efecto, el ser humano se comporta de acuerdo con la motivación que es procesada en su cerebro, lo que le va a permitir lograr sus objetivos.

Lezak (1982), referente a las funciones del cerebro explicó que “las funciones ejecutivas comprenden las capacidades mentales necesarias para formular metas, planificar la manera de lograrlas y llevar adelante ese plan de manera eficaz” Lezak, (1982, p.281) de tal forma que va a facilitar el funcionamiento independiente, con creatividad y propósitos.

### **La motivación y sus tres dimensiones**

En cuanto a la dimensionalidad de la primera variable: la motivación, Weiner (1986), menciona tres dimensiones: la primera corresponde a la motivación profunda o intrínseca; la segunda denominada motivación de rendimiento o de logro; y la tercera, la motivación superficial y evitación de fracaso.

#### **Motivación intrínseca o profunda**

Es la tendencia natural por la que atraviesa el individuo al buscar y vencer desafíos que surgen por intereses personales. Al estar motivado intrínsecamente, no se requiere ningún tipo de incentivos ni de castigos, pues la ejecución de la actividad en sí es gratificante. (Barca, et al. 2008, p.285). Estas descripciones se pueden reconocer en aquel

estudiante que estudia fuera de su horario académico y lo realiza solo porque lo disfruta, no está obligado a hacerlo. Cuando trabaja en grupo, el estudiante es integrador, vive la experiencia de un aprendizaje colaborativo y autónomo.

Para Fischman (2019), la motivación intrínseca es toda actividad que el individuo disfruta al ejecutarla. De acuerdo con esta definición, se plantea el caso del estudiante, cuyo objetivo es disfrutar cuando estudia una asignatura, sin pensar en la calificación que obtendrá en su examen.

Entre los indicadores que comprende la motivación intrínseca o profunda están la autoeficacia, el interés por el aprendizaje y la satisfacción por el estudio.

**a) *La autoeficacia***

Para Bandura (2001), la autoeficacia es la capacidad generativa que integra subcompetencias cognitivas, sociales y conductuales en situaciones que van dirigidas por alcanzar determinados propósitos que, en ocasiones, se logran luego de un esfuerzo perseverante mediante ensayos, estrategias y actividades alternativas.

Bandura (2001) también menciona que los efectos de la autoeficacia se observan en el rendimiento académico; sin embargo, refiere que la autoeficacia como indicador de la motivación intrínseca se ejerce a través de mediadores cognitivos, motivacionales, afectivos y de elección.

En lo que concierne a los mediadores cognitivos, Bandura (2001) menciona cuatro procesos concretos que podrían ser afectados: la predicción de sucesos que induce al estudiante a analizar, formular alternativa, evaluar y revisar sus previsiones conforme con

los resultados logrados. El siguiente proceso de la autoeficacia se refiere a la visualización de escenarios de actuación, en el caso de aquellos estudiantes que poseen una autoeficacia, observan entornos con éxito a través de guías eficaces que puedan apoyar su acción; mientras que, aquellos que desconfían de la eficacia, por lo general presentan situaciones de fracaso. El tercer proceso es el funcionamiento cognitivo superior, en el cual las metas de los estudiantes son complejas y requieren apoyarse en una autodirección de actuación pero en un alto grado de exigencia. Por último, el autor incluye el proceso sobre la utilización de estrategias, que va a requerir que el estudiante se sienta eficaz y pueda aplicar las estrategias de una manera consciente, hábil y persistente.

En relación con los mediadores motivacionales, el autor afirma que los estudiantes valoran sus estudios y disfrutan en el proceso de alcanzar sus metas y objetivos que se propusieron, tales como una buena calificación, que, por lo general, favorecen la perspectiva que se conservan sobre un curso; y la favorable estimación del mismo, que se orienta, principalmente, al aprendizaje y no al rendimiento.

Con respecto a los mediadores afectivos, Bandura (2001), refiere que los pensamientos relacionados con la autoeficacia generan un aumento en el estrés y la depresión en los estudiantes cuando se enfrentan a situaciones difíciles. Chemers, Hu y García (2001) observaron que la autoeficacia académica y las reacciones afectivas se conectaban y se manifestaban en los estudiantes universitarios que cursaban el ciclo uno. Para ellos, el ingreso de los estudiantes a la universidad significa un acontecimiento crítico en su vida, porque puede representar un desafío. Esto es observado cuando el estudiante deduce que los recursos disponibles son tan insuficientes como para que satisfagan las exigencias que se presentan en la situación.

De acuerdo con los autores, durante esta etapa crítica para los estudiantes, los de mayor nivel de autoeficacia afrontan la nueva situación satisfactoriamente, pues producen más perspectivas en sí mismos al confiar en sus habilidades y al percibir el entorno que los rodea menos amenazador.

Referente a los mediadores de elección, Bandura (2001) considera que esta permite que se elijan actividades y que se persistan en su realización. El autor identificó cuatro variables en los estudiantes entre 11 y 16 años. Una de ellas es la autoeficacia académicamente, socialmente y de manera reguladora; la siguiente variables corresponde a las aspiraciones en el ámbito académico; también incluye el rendimiento; por último la elección laboral.

***b) Interés por el aprendizaje***

Con relación a este tema, Gonzáles (1999) afirma que el estudiante que muestra disposición por el aprendizaje usualmente manifiesta propensión hacia el reto, la satisfacción por el desarrollo de manera independiente por el trabajo asignado. Además, los estudiantes reconocen las razones para realizar sus tareas: consideran que lo que se aprende es de importancia, se disfruta al resolver problemas y comprender los temas que no se conocían. (p. 100)

Gonzáles (1999) también afirma que los individuos que se sienten confiados en sus competencias y manifiestan mayor disposición por el aprendizaje, están más predispuestos a participar en las sesiones de clase y, asumen las dificultades porque se sienten eficaces.

**c) *Satisfacción por el estudio***

Gento (2003), considera este término como la predisposición por el estudio como un componente de valoración por la calidad que se observa en la educación. El estudiante se siente satisfecho por el tipo de educación que recibe. Del mismo modo, López (2017) menciona que el criterio de los estudiantes y de sus representantes se convierte en una referencia relevante cuando se desea establecer aquello que es y no es de calidad.

**Motivación extrínseca, de rendimiento o de logro**

La motivación extrínseca es la inclinación a buscar factores externos como las recompensas y los castigos. Este tipo de motivación no tiene que ver con la tarea, solo importa aquello que rendirá. (Barca, et al. 2008, p.285). Estas características se observan en aquellos estudiantes que desarrollan sus trabajos académicos solo para obtener una calificación y no necesariamente muestran interés por la asignatura.

Pintrich, P.R., et al (2006), explican que la primera motivación mencionada, la intrínseca, se relaciona con la extrínseca; además sostiene que si la primera prevalece, la segunda se desarrollará en menor grado. Sin embargo, los autores también afirman que no existe ninguna relación entre ellas, más bien corresponden a dimensiones separadas, que se desarrollan desde un grado bajo a uno alto, que van a depender del momento y del contexto. La intrínseca va a desarrollarse en un contexto determinado, pero en un tiempo posible de cambiar.

Para Fischman, (2019, pg. 38) la motivación extrínseca es la actividad que el individuo realiza como medio para conseguir un fin. Además menciona algunos

motivadores extrínsecos, como el reconocimiento, los premios, los diplomas, las evaluaciones, las notas, las fechas límite, los castigos, entre otros.

El autor explica este tipo de motivación con el siguiente ejemplo:

“...si el estudiante se siente motivado hacia el estudio, porque tiene interés de conseguir una alta calificación, se trata de una motivación extrínseca. En este caso, la actividad de estudiar no es aquello que lo motiva; más bien es el medio por conseguir un logro, que es la calificación. Otro ejemplo en la empresa son los bonos. Muchos ejecutivos tienen objetivos anuales ligados a un bono. Muchos se dedican a hacer actividades para alcanzar sus objetivos, solo porque buscan ganar el bono a fin de año. No les motiva necesariamente hacer la actividad en sí misma, sino que los motiva el dinero que obtendrán al final de ella” (pg. 38)

Para Fischman (2019), el reconocimiento es un motivador extrínseco, porque la motivación no está basada en la actividad que se realiza, sino, en el reconocimiento que se obtendrá por el trabajo bien realizado. Entre los indicadores que comprende la motivación extrínseca de rendimiento o de logro se encuentran el juicio social y las calificaciones.

**a) *Juicio Social***

Sherif (1947) presenta la teoría del juicio social, la cual se centra en analizar los factores internos del individuo, que percibe la comunicación persuasiva y, los factores externos, referidos al mensaje, medio, fuente, etc. Este modelo se basa en juicios que realizan los receptores a través de sus posturas o actitudes frente a él. Entonces la

información principal que predice la reacción del individuo frente a la comunicación proviene de dónde se ubica tanto el mensaje como el comunicador referente a sus actitudes. Cuando un individuo percibe una comunicación persuasiva y lo ubica frente a su propio punto de vista, afecta la reacción hacia ella y hacia el comportamiento resultante. (Sherif, 1947).

Esta teoría resalta el proceso por el cual el individuo emite juicios sobre objetos sociales, tales como otras personas, objetos, eventos, etc. Además, afirma que dicha teoría es tanto cognitivo como afectivo, ya que implica la evaluación del objeto y la categorización de este (Oskamp y Schultz, 2005).

***b) La calificación***

La calificación se refiere a aquellas expresiones de tipo cuantitativo o cualitativo que van a servir como medición del rendimiento de estudio. Corresponden al resultado de los exámenes que rinden los estudiantes. Medir el rendimiento académico es complejo, puesto que requiere la máxima objetividad y precisión del docente. (Aliaga, 1998).

**Motivación superficial o de evitación de fracaso**

La motivación superficial es la predisposición que se presenta en el estudiante ante el impedimento de una consecuencia negativa. Se siente temeroso de desaprobado alguna materia, de manera que su motivación va encaminada a estudiar para evitar una angustia. (Barca, et al. 2008, p.285). Los indicadores que comprenden a este tipo de motivación superficial se mencionan a continuación:

- a) Preparación para aprobar
- b) Desaliento ante las bajas calificaciones

c) **Angustia por la desaprobación**

El desarrollo de la “Motivación intrínseca o profunda”; la “Motivación extrínseca, de rendimiento o de logro”; y la “Motivación superficial o de evitación de fracaso”, propuestos por dichos autores será materia de estudio en la presente investigación, puesto que serán considerados como las tres dimensiones que comprende a la Motivación.

## **Aprendizaje Significativo**

### ***Definición***

Ausubel D. (1983), considera el Aprendizaje Significativo como el tipo de aprendizaje en que un estudiante va a relacionar la información nueva con la que ya posee. En este proceso, va a reajustar y reconstruir ambas informaciones; en otras palabras, la estructura de los conocimientos previos va a condicionar los nuevos conocimientos y experiencias, y estos, a su vez, van a modificar y reestructurarlos.

### **El Aprendizaje Significativo y sus tres dimensiones**

Para el desarrollo del presente estudio, según la opinión de varios autores, se han considerado tres dimensiones que se detallan a continuación:

a) ***Experiencias previas***

Según Schunk (2012), las experiencias previas sirven de puente para significar las nuevas experiencias; además, son importantes para que se procesen tanto la información como el grado de profundización que se desea alcanzar. Estas experiencias previas provienen de aprendizajes previos e informaciones recibidas con anterioridad al ingreso



de la nueva información. Otros autores, como Castellanos, Morgia y América Castellanos (2012), sostienen que el estudiante será capaz de reconocer sus experiencias y sus aprendizajes previos a través de recursos didácticas que serán guiados por el docente, quien asumiendo una actitud crítica, podrá contrastarlos, los comparará y le otorgará un nuevo significado, para que de esa manera le den sentido a los nuevos conocimientos. Para los autores, todo este proceso es relevante, pues facilitará la transferencia de los nuevos aprendizajes hacia otras situaciones o contextos complejos.

***b) Nuevos conocimientos***

Para Shuell (1988), los nuevos conocimientos son aquellos procesamiento de información, mediante el cual los estudiantes prestan atención a eventos que se desarrollan en su entorno. Se va a codificar la nueva información; la van a relacionar con los conocimientos previos que almacenan en la memoria; y lo van a recuperar cada vez que lo necesiten.

Además Gagné y Dick (1983), consideran que las expectativas que se generan en los estudiantes se orientan hacia las metas. Durante la recuperación de la información importante extraída de la memoria a largo plazo, los estudiantes activan los textos relevantes de aquello que estudian.

***c) Relación entre nuevos y antiguos conocimientos***

La relación entre los nuevos y antiguos conocimientos se basa en la teoría constructivista. A través de esta relación, el estudiante “construye significados” y los incluye en nuevos sistemas de integración. Los conocimientos y experiencias que están

almacenados en su memoria, son únicos e irrepetibles. Al respecto, es importante considerar lo que afirma Perkins (1999), “Si los estudiantes no aprenden a pensar con los conocimientos que están almacenando dará lo mismo que no los tengan. El aprendizaje es una consecuencia del pensamiento”. Para ello, la participación del docente es relevante, su actitud activa favorece el aprendizaje profundo del estudiante.

### **El Aprendizaje Significativo y sus requisitos**

Según Ausubel (1983) la adquisición del Aprendizaje Significativo se produce cuando se reúnen tres requisitos: El primer requisito es la significatividad lógica del material, se refiere a que el material que se le otorgue al estudiante deberá poseer un diseño interno y organizado que favorezca la construcción de significados y que prevalezca no solo en el contenido, sino también en la forma en que se presenta. El segundo requisito es la significatividad desde el punto de vista psicológico del material. En esta etapa, los conocimientos que se brindan a los estudiantes deben vincularse con los conocimientos previos. El tercer requisito es la actitud favorable del estudiante; para ello es necesario que esté dispuesto a recibir una nueva información. Es a través de este componente que el docente puede influir en el alumno a través de la motivación.

### **Rendimiento académico**

#### **Definiciones**

Con respecto a la variable del Rendimiento Académico, diversos autores manifiestan sus puntos de vista.

García-Jiménez, et al (2000) afirman que el rendimiento corresponde a un nivel de conocimiento que se va a demostrar sobre una asignatura determinada, de acuerdo con lo establecido en cuanto a la norma de edad y el grado académico. El rendimiento del estudiante se determina mediante procesos de evaluación; no obstante, el autor recalca que la medición del rendimiento que obtuvieron los estudiantes no ofrece por sí misma las pautas necesarias para la mejora de la calidad de educación.

De acuerdo con los autores, si se requiere explicar el rendimiento académico de un estudiante, es necesario considerar las capacidades reales y las creencias personales que tengan que ver con sus propias capacidades para la ejecución de sus actividades.

Bricklin y Bricklin (1988), elaboraron un estudio con estudiantes que cursaban clases elementales y resaltaron un factor importante: los prejuicios que cada docente tiene de sus estudiantes. Para ellos, la cooperación y el aspecto físico influyen en la consideración que tienen de sus estudiantes, los consideran más inteligentes y mejores estudiantes, lo que repercute en su rendimiento.

### **Componentes del rendimiento académico**

Los componentes del rendimiento académico son difíciles de ser identificados, pues conforman una complicada red para delimitarlos y atribuir su influencia en cada uno de ellos (Álvaro M. et al. 1990). En otras palabras, los componentes del rendimiento académico corresponden a un constructo de aptitudes y de motivación que surge en los estudiantes; además influyen otras consideraciones extrínsecas: la participación de los docentes, de la institución a la que pertenecen, de sus familias, etc. García-Jiménez et al., (2000).

Orlicki (2018, p. 5-8), señala algunos resultados del estudio efectuado para ver la incidencia de algunos factores motivantes para inducir al estudiante a elegir carreras ligadas a las ciencias matemáticas y afines en Argentina. Al respecto cabe indicar que si bien no se precisa explícitamente niveles de rendimiento expresado en calificación estudiantil, si se entiende que dichos factores implícitamente dan a entender que los estudiantes que se deciden por elegir dichas carreras estarán mejor posibilitados de lograr mejores rendimientos académicos.

El mismo autor afirma que tanto la motivación intrínseca como la instrumental favorecen al interés por elegir una carrera aun cuando esta se considere complicada por el hecho de incluir los estudios matemáticos y afines. En efecto, para un índice de “motivación intrínseca”, se señala que del total de estudiantes encuestados, el 63% eligen las carreras matemáticas, y es la media de aceptación nacional de 16%. De la misma forma, frente a la motivación instrumental se observa que el 84% está dispuesto a elegir las carreras de ciencias exactas, frente a la media nacional de 15%.

Otros factores que se toman en cuenta como elementos motivadores para el rendimiento académico corresponden al grado de relación agradable y bien intencionada profesor-estudiante. En efecto, la media nacional, con mayor incidencia en aquellos estudiantes que se deciden por una carrera de ciencias, señalan que en la medida que sientan que tienen la atención de su profesor y muestren más empatía con ellos, su rendimiento mejora, puesto que muestran mayor interés por seguir la clase, y por ende, entender mejor lo que se enseña.

Por otro lado, se demuestra en los datos recogidos en la investigación argentina que la eficacia en los resultados en pruebas sobre matemáticas depende del nivel de

ansiedad, nerviosismo e interés que se desprenden al momento de rendir dichas pruebas de evaluación académica (El nerviosismo va desde el 23% al 40% y la ansiedad recorre desde el 37% al 64%. Los que muestran mayor interés por las matemáticas son los que muestran menores niveles de ambos factores)

Finalmente, la perseverancia de los estudiantes por estudiar matemáticas les otorga mayor competencia para lograr mejores resultados académicos (60% afirma no rendirse ante dificultades de estudio, son los perseverantes frente al 8% que se rinde ante esta dificultad).

Como se observa, la variable rendimiento académico comprende diversos factores, los cuales son abordados desde diferentes perspectivas. Para este trabajo de investigación, dicha variable permitirá reflejar el grado de aprendizaje que el estudiante alcance; por ese motivo, pasará a convertirse en un medidor para el aprendizaje logrado en el salón de clase, lo cual va a constituir el principal propósito en el ámbito educativo.

### **1.3 Investigaciones**

#### **Investigaciones internacionales**

Rivera (2014) desarrolló una tesis cuyo título fue “La motivación del alumno y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes de Bachillerato Técnico en Salud Comunitaria del Instituto República Federal de México de Comayagüela, M.D.C., durante el año lectivo 2013”. Esta investigación fue cuantitativa no experimental, con corte transversal y correlacional.

Tuvo como objetivo verificar la incidencia de la motivación en el rendimiento académico que se produce en los estudiantes. Tuvo una población conformada por estudiantes de la carrera de Bachillerato Técnico en Salud Comunitaria en el Instituto República Federal de México de la Colonia Iberia de Comayagüela.

Se llegó a la conclusión de que existía una incidencia significativa entre la motivación del estudiante y el rendimiento académico; además, se concluyó que los aspectos más destacados de la motivación extrínseca y la influencia positiva en el rendimiento del estudiante eran la influencia de los compañeros en la realización de las tareas, Por último, se encontró un 80,4% de motivación intrínseca y un 75,7% extrínseca, ambos con un nivel de excelente. En cuanto al análisis correlacional se halló que la motivación extrínseca era aquella variable que presentaba mayor influencia en el rendimiento académico con una correlación correspondiente a 0,364, intensidad moderada.

En Guayaquil, Cobo, E. (2008), desarrolló una tesis que tenía como título: “Una propuesta para el aprendizaje significativo de los estudiantes de la escuela San José – 2008” para optar la Maestría en Gerencia Educativa de la universidad Andina Simón Bolívar, Guayaquil.

En las conclusiones se demostró que en cuanto a las capacitaciones que se realizaban para los docentes, estos carecían de seguimiento, así como de retroalimentación. Esta situación influía en innovaciones en la educación, lo que originó que los maestros continuaran impartiendo sus clases de forma arbitraria y literal, el número de contenidos era más importante que el significado de los mismos. Esto producía

insatisfacción no solo en los estudiantes, sino también en las familias, puesto que el aprendizaje de ellos no era significativo.

En España, Fernández (2017) elaboró una tesis que tenía como título: “Satisfacción, motivación y rendimiento académico del discente de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en la asignatura de Educación Física y con los centros educativos” para optar un doctorado. Dicho estudio tuvo un diseño no experimental, seccional y descriptivo, diseño no probabilístico y por conveniencia. Su objetivo fue elaborar el análisis sobre la relación que existía entre las variables de satisfacción y de motivación con el clima de aprendizaje, todo ello en función del rendimiento académico que presenta el discente y de las aptitudes de los docentes.

En dicha investigación, se obtuvieron diversas conclusiones. Primero, se concluyó que el rendimiento académico del estudiante y las aptitudes que presenta el docente van a influir en la satisfacción, en la motivación e incluso en el clima de aprendizaje de ellos. Segundo, se concluyó que la asignatura de EF corresponde al currículum que más contribuye en la variable de la satisfacción intrínseca de la institución y en la mejora del rendimiento académico del estudiante. Tercero, las competencias del docente de EF indican la satisfacción con la institución y esta influye en la satisfacción del estudiante. Por último, el género del docente de EF influye en el rendimiento académico, debido a la importancia que le concede a la asignatura, al ambiente motivacional que perciben los estudiantes, a su comportamiento cambiante y a la intención de los ejercicios físicos futuros.

## **Investigaciones nacionales**

Manchego (2017) con el fin de obtener su grado de Maestría en Educación, elaboró su trabajo de investigación cuyo título fue “Motivación y Rendimiento Académico en los estudiantes de la asignatura de Desarrollo de Proyectos productivos de la especialidad de industrias alimentarias de la Universidad Nacional de Educación 2016”. Su diseño fue no experimental, transversal, correlacional, con enfoque cuantitativo. Su objetivo fue precisar la conexión que existía en dos variables: motivación y rendimiento académico.

López (2017) realizó una tesis cuyo título fue “Motivación de logro y rendimiento académico en estudiantes de la facultad de Ingeniería Eléctrica y Electrónica de una universidad pública en Lima”, para obtener su Maestría en Educación. El estudio fue cuantitativo no experimental, corte longitudinal y diseño correlacional. Su objetivo se enfocó en la relación que existía entre la variable Motivación de Logro y el Rendimiento Académico. Su muestra fue probabilística correlacional se conformó de 85 estudiantes que cursaban la asignatura de estadística.

El estudio llegó a la conclusión de que la primera motivación, la de logro no presentaba ningún tipo de relación con la variable rendimiento académico; segundo, que la asignatura de estadística, que se incluía en la malla del currículum, no figuraba como prerrequisito; tercero, que los estudiantes que abandonaron la asignatura fueron los que obtuvieron más desaprobaciones; cuarto, no se observaba incentivos en los trabajos en equipo de los estudiantes; y quinto, las evaluaciones no influían en lo que se percibía de las calificaciones obtenidas por ellos.



Castillo S. (2018) en su tesis “Estrategias de enseñanza y el aprendizaje significativo en estudiantes del quinto grado de secundaria de la Institución Educativa CEAUNE – LA CANTUTA – 2018”, tuvo como objetivo general hallar la relación que existía entre la variable estrategias de enseñanza y la segunda variable, el aprendizaje significativo. Tuvo un enfoque cuantitativo, nivel descriptivo, no experimental, correlacional con corte transversal. Se concluyó que existía una relación baja positiva en cuanto a las estrategias de enseñanza y el aprendizaje significativo.

Echaiz, A. (2001) elaboró un estudio, cuyo título fue “Desarrollo del aprendizaje significativo en la facultad de Educación de la Universidad San Martín de Porres – 2008 en la Unidad de Post Grado de la facultad de educación en la universidad de San Martín de Porres”.

Primero, se llegó a la conclusión de que la educación tiene como fin el cultivo y el desarrollo de la personalidad y de la inteligencia; así como la formación de científicos, directivos, profesionales y técnicos con creatividad. Segundo, se concluyó que el aprendizaje significativo es funcional siempre que los contenidos nuevos que sean asimilados estén disponibles para su utilización en distintas situaciones. Tercero, se obtuvo como conclusión que los aprendizajes significativos son resultado de la práctica y retan a los estudiantes con situaciones de su entorno. Cuarto, se concluyó que en el aprendizaje significativo, se debe observar una mayor participación con responsabilidad de los estudiantes en el proceso. Con el fin de que se logren aprendizajes significativos, debe existir tres requisitos: una lógica significativa, una psicología significativa del material y una actitud favorable. También es importante que los estudiantes realicen

aprendizajes significativos por su propia iniciativa; es decir, deben tener la capacidad de aprender, dotados de estrategias cognitivas.

Huamán y Periche (2009), elaboraron un estudio titulado “La Motivación y su influencia en el aprendizaje significativo en los alumnos del tercer grado de educación primaria en la Institución Educativa “Villa María” en Nuevo Chimbote. Perú. Universidad de San Pedro”. Su objetivo fue lograr la potenciación del nivel de motivación que optimice el aprendizaje significativo en el estudiante. Se utilizó como técnica la observación y la entrevista. La investigación concluyó con la identificación de los niveles de aprendizajes de los estudiantes. Se aplicaron diferentes “test”, uno para el grupo de control y otro para el grupo experimental; por último, se identificó el nivel de motivación con las que se desarrollaron algunas actividades motivadoras.

Espinoza E. (2017), realizó una tesis titulada “Motivación y rendimiento académico en el área de matemática de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Industrial Estados Unidos. Comás-2016”, para obtener su Maestría en Educación. Su trabajo presentó un diseño no experimental, descriptivo, no experimental, transversal. En cuanto a la variable Motivación, se llegó a la conclusión de que más del 50% presentaba un nivel regular; pocos, nivel bueno; y, solo algunos presentaban un nivel deficiente.

## **1.4 Marco Conceptual**

### **Motivación**

Es la fuerza final con tendencia hacia la acción que el individuo experimenta como un “yo quiero”. El propósito del individuo cuando se encuentra en estado de motivación es momentánea y se va a definir por su situación (Atkinson, 1964).

#### ***Motivación intrínseca***

Es aquella iniciativa que se genera en el individuo con el fin de realizar una actividad placentera, sin importar el beneficio que se reciba. (Pekrun, 1992)

#### ***Motivación extrínseca***

Es aquel impulso que se produce en la persona para realizar alguna actividad solo con el objetivo de obtener un beneficio. (Pekrun, 1992)

#### ***Motivación superficial***

Es aquella motivación que surge en el individuo para realizar alguna actividad con el fin de no perjudicarse. (Barca, et al. 2008, p.285).

### **Aprendizaje significativo**

El aprendizaje significativo se considera como un proceso en el cual se construyen representaciones consideradas significativas, personales y con sentido” (Echaiz, 2001, pág. 10)

## **Rendimiento académico**

Es la unión de factores con alta complejidad diseñados para los estudiantes. Se define también como la valoración del logro de los estudiantes en sus trabajos académicos. Se mide a través de las calificaciones que se obtuvieron con valores cuantitativos. Los resultados revelan las asignaturas aprobadas o desaprobadas; así como la información de los estudiantes que se retiraron. (Pérez-Luño et al. 2000).

## ***Autoeficacia***

Es un factor reductor del estrés de las personas que se consideran dispuestas para asumir retos que la vida les plantea. (Fernández 2007).

## ***Aprendizaje***

Es el proceso de cambios en la conducta de todo individuo. Estos cambios van a presentarse de forma relativamente permanente, de acuerdo con lo generado por su experiencia. (Feldman 2002).

## ***Estrategia***

Es la proyección, organización y dirección de las operaciones militares de tal forma que se consiga el objetivo propuesto y logrado a través de pasos o momentos llamados “técnicas” o “tácticas”. (Gonzáles, 2003, p2)

## ***Satisfacción***

Es un estado mental de gusto que muestra el individuo por la actividad realizada ya sea de índole físico o mental. (Westbrook, 1987).

### ***Juicio social***

Es la capacidad que se tiene para distinguir y valorar situaciones influenciadas cuando los individuos permanecen en grupos. (Morales, J.F. 2007).

### ***Evaluación***

Es el proceso que se lleva a cabo para identificar y recoger datos sobre aquellos hechos o elementos educativos. Tiene como objetivo asignar un valor y, sobre aquella valoración tomar decisiones (Fundación Instituto de Ciencias del Hombre, 2004, Sevilla.)

### ***Calificación***

Es la expresión cualitativa o cuantitativa del juicio de valor que se emite sobre la actividad y los logros del individuo. Se expresa el grado de suficiencia o insuficiencia, el conocimiento, las destrezas y las habilidades que presenta el estudiante, como resultado de algún tipo de prueba. (Fundación Instituto de Ciencias del Hombre, 2004, Sevilla.)

### ***Examen***

Es una prueba en la cual se miden ciertas aptitudes, conocimientos y habilidades del individuo. El logro en la ejecución de esta prueba determinará si el estudiante ha aprobado o desaprobado. El calificativo que se obtiene se puede presentar de forma cuantitativa o cualitativa.

## ***Comunicación***

Es el proceso a través del cual un individuo se relaciona funcionalmente consigo mismo y con su entorno. Refleja su integración de forma estructurada y funcional, mediante las influencias del exterior; es un permanente intercambio de informaciones y conductas (Méndez, 2000 pág. 123)

## **CAPÍTULO II: El Problema, Objetivos, Hipótesis y Variables**

### **2.1 Planteamiento del problema**

#### **2.1.1 Descripción de la realidad problemática**

Como se sabe, PISA, programa encargado de la evaluación Internacional que mide el rendimiento académico de los estudiantes, es elaborada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) desde 1996 (OCDE, 2015). Tiene como función la de evaluar a través de una misma medición a estudiantes de diferentes países, con distintos idiomas y sistemas educativos.

La información que este organismo obtiene se basa en el grado de preparación en cuanto al nivel de conocimiento y de habilidades necesarias que han adquirido los estudiantes de quince años, cercanos al final de educación obligatoria. Esta condición les permite desarrollarse en un ambiente competitivo donde enfrenten los desafíos de la sociedad.

Por ello, esta organización elabora evaluaciones que reflejen lo aprendido en el colegio, en situaciones de la vida cotidiana que demuestren su competencia para la vida.

El Perú participa como país voluntario en las evaluaciones PISA, en las cuales los resultados obtenidos en las dos últimas mediciones no fueron satisfactorios. En la evaluación de 2012, ocupó el último lugar, tal como lo refiere el diario El Comercio:

“[...] Perú [...] ocupó el último lugar en todas las categorías. 368, 373 y 384 fueron las notas que obtuvieron, todas superadas por los otros 64 países participantes de la evaluación. Perú también ha participado en las evaluaciones del 2001 y el 2009. En esta última prueba, ocupamos el

penúltimo lugar en ciencia y el antepenúltimo lugar en matemática y comprensión lectora”. (El Comercio, 2013, párr. 2-3).

En la evaluación PISA 2015, participaron 70 países y Perú obtuvo el puesto 62:

La muestra evaluada fue de 6,971 estudiantes del Perú de 281 instituciones educativas (71% públicos y 29% privados) nacionales, que fueron elegidos al azar por la OCDE. Por primera vez se utilizaron computadoras para la prueba. (El Comercio, 2016, párr. 3).

“Si bien nuestro país mejoró en la lista global, en el comparativo regional aún sigue relegado: el Perú no logró superar a Colombia, México y Brasil (salvo en Matemáticas); y quedó muy por detrás de Chile, Uruguay y Costa Rica”. (El Comercio, 2016, párr. 8).

Se observa que aunque dejó de estar en el último lugar, su mejora no ha sido satisfactoria y esto se refleja cuando el alumno llega a las aulas universitarias y se siente frustrado por no responder a los objetivos de sus asignaturas.

Las instituciones educativas continúan priorizando, a través de su metodología, un tipo de pensamiento enfocado en la habilidad de responder correctamente preguntas estandarizadas como las pruebas objetivas que requieren solo una respuesta determinada o convencional, que habitúan al estudiante a ser parte del sistema de enseñanza y de aprendizaje.



Este tipo de pensamiento no se puede descartar, ya que desarrolla en el ser humano el uso de la razón, de la lógica y de la experiencia; sin embargo, se puede complementar con la motivación que cada uno tenga.

Robinson (2009), referente a este tema, considera que los docentes protestan contra la indisciplina de los jóvenes con falta de conocimientos; mientras que un gran número de ellos se aburre porque les falta motivación para el aprendizaje y, en ocasiones, reprimen sus talentos. El autor considera que en los países de Occidente, el sistema educativo se ha diseñado sin considerar la educación emocional ni la motivación del estudiante por el aprendizaje ni del docente por la enseñanza.

La Universidad Alas Peruanas fundó la Escuela de Medicina Humana en el año 2010 e inició el primer ciclo en el 2011; sin embargo, recién a partir de 2015 se empezó a impartir el curso de Comunicación I en el primer ciclo y Comunicación II, en el segundo, debido a que, de acuerdo con la opinión de algunos docentes, la ortografía y la redacción de los estudiantes revelaban un bajo dominio.

El presente trabajo desea investigar sobre la motivación entendida para Dornyei, (2005) como una definición abstracta e hipotética que explica el motivo por que el individuo adquiere un comportamiento y piensa de la manera como lo hace.

La segunda variable que también se desea medir es el aprendizaje significativo. Ausubel D. (1983) lo considera como un tipo de aprendizaje mediante el cual el individuo relaciona las informaciones nuevas con aquellas que ya posee, a la vez lo reajusta y reconstruye en dicho proceso.

Finalmente, se desea relacionar las dos variables con el rendimiento académico a través del registro de notas con sus respectivos promedios. De esa manera, se obtiene

información sobre aquellos estudiantes de la UAP que expresan sus habilidades, y si ello conlleva a un alto rendimiento en su asignatura.

### **2.1.2 Antecedentes Teóricos**

Para Mankeliunas V. (1996), la psicobiología y el psicoanálisis proporcionan los principales aportes referentes al estudio del proceso de la motivación. Esto se presenta a través de la observación directa de la conducta actual, la introspección descriptiva de los estados psíquicos y las diversas técnicas proyectivas que muestran los resortes del proceso motivacional.

Mankeliunas V. (1996), explica que, a pesar de que los hechos no mencionan los motivos concretos que persigue el sujeto, sí existe motivación y la conducta no es un simple azar, sino que es dirigida, consciente o inconscientemente desde dentro del individuo.

Entonces, se observa que la motivación que se genera en el estudiante por desarrollar el curso de Comunicación II, correspondiente al tema de esta investigación, surge desde el interior de sí mismo. A su vez, el estudio de la conducta humana ha sido de vital importancia para reconocer tanto la aptitud necesaria para la motivación y la repercusión que se va a reflejar en su desempeño académico.

Por otro lado, los antecedentes históricos del aprendizaje significativo provienen de aquellas informaciones que filósofos de la antigua Grecia, fundadores de la Academia, han proporcionado, aparte de Buda y Confucio, quienes influyeron en las ideas sociológicas, psicológicas y educativas.

Demócrito (460-370 a.C.), padre del atomismo, junto con Leucipo y Epicuro, consideraban al mundo como la conformación de átomos y de vacío. Para Epicuro, la

indeterminación permitía eludir las consecuencias morales de la conducta, lo que permitía salvaguardar el libre albedrío. Posteriormente, esta concepción fue refutada por el idealista Platón (427-347 a.C.), según él, en el mundo perceptible no existía, sino, el mundo de las ideas, un mundo inmutable. Capelletti (1979)

Para Cratilo, (439-440), todo conocimiento genera cierta permanencia, y si los objetos estuviesen en perpetua transformación, el pensamiento no podría hacer de estos objetos presa alguna. Capelletti (1979)

Por ello, el aprendizaje significativo está basado en aquellos conocimientos sobre determinados temas de relevante permanencia que permiten que se pueda dialogar, opinar y sustentar.

El tema sobre aprendizaje también ha sido considerado como una variable.

Para Murphy y Alexander (2000: 28) los estudiantes con orientación al aprendizaje desean mejorar sus competencias y así aumentar sus conocimientos, saben que se requiere que el aprendizaje sea un esfuerzo continuo.

Cuando la orientación al aprendizaje es mayor en el individuo, existe una mayor probabilidad de que el trabajo realizado sea de forma “inteligente”. Sujan et al., (1994)

En cuanto al término rendimiento, este surgió en las sociedades industriales; de allí derivó a otras áreas correspondientes a la ciencia y a la técnica, lo que produjo que este término se enriqueciera.

El rendimiento académico comprende el resultado del esfuerzo del estudiante, logrado debido a su motivación y su aprendizaje.

### **2.1.3 Definición del Problema principal y específicos**

#### **Problema principal**

¿Cómo se relacionan la motivación y el aprendizaje significativo con el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas?

#### **Problemas específicos**

##### ***Problema específico 1***

¿De qué manera se relaciona la motivación intrínseca o profunda con el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas?

##### ***Problema específico 2***

¿De qué manera se relaciona la motivación extrínseca, de rendimiento o de logro con el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas?

##### ***Problema específico 3***

¿De qué manera se relaciona la motivación superficial o de evitación de fracaso con el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas?

#### ***Problema específico 4***

¿Cómo se relacionan las experiencias previas con el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas?

#### ***Problema específico 5***

¿Cómo se relacionan los nuevos conocimientos con el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas?

#### ***Problema específico 6***

¿Cómo se relaciona la relación entre nuevos y antiguos conocimientos con el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas?

## **2.2 Finalidad y objetivos de la investigación**

### **2.2.1 Finalidad**

El presente trabajo de investigación tiene como finalidad determinar si la motivación del estudiante y su aprendizaje significativo guardan relación con el desempeño académico de la asignatura de Comunicación II que cursan los estudiantes en la Escuela de Medicina Humana.

Se pretende que esta investigación sirva a aquellos docentes universitarios que deseen obtener un resultado académico favorable de sus estudiantes, quienes se sientan

interesados por los temas que le son impartidos y no solo por obligación o porque desean aprobar el curso.

### **2.2.2 Objetivo general y objetivos específicos**

#### **Objetivo general**

Determinar la relación que existe entre la motivación y el aprendizaje significativo con el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas

#### ***Objetivos específico 1***

Establecer la relación que existe entre la motivación intrínseca o profunda y el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas

#### ***Objetivos específico 2***

Establecer la relación que existe entre la motivación extrínseca, de rendimiento o de logro con el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas

#### ***Objetivos específico 3***

Establecer la relación que existe entre la motivación superficial o de evitación de fracaso con el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas

#### ***Objetivos específico 4***

Establecer la relación que existe entre las experiencias previas con el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas

#### ***Objetivos específico 5***

Establecer la relación que existe entre los nuevos conocimientos con el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas

#### ***Objetivos específico 6***

Establecer la relación que existe entre la relación entre nuevos y antiguos conocimientos con el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas

### **2.2.3 Delimitación del estudio**

#### **Delimitación Espacial**

La presente investigación se efectúa geográficamente en la Universidad Alas Peruanas, ubicada en la calle Pedro Ruiz Gallo – Distrito de Pueblo Libre, provincia de Lima, departamento de Lima, Región Lima.

### **Delimitación Temporal**

La ejecución de la investigación se efectúa entre los meses de agosto y diciembre del año 2019

### **Delimitación Social**

La recopilación de datos para la presente investigación se realiza con estudiantes del II ciclo de la Escuela de Medicina Humana de la universidad Alas Peruanas.

#### **2.2.4 Justificación e importancia del estudio**

Es evidente que para la realización de alguna actividad a la cual el individuo se siente expuesto, se requiere de una motivación, ya sea intrínseca o extrínseca. Es por ello que este tema es principalmente abordado en los centros laborales y académicos. En cuanto a lo que concierne al presente estudio, este se enfoca en un ámbito académico, con estudiantes del segundo semestre, del curso de Comunicación II en la Escuela de Medicina Humana, donde se desea saber si la motivación y el aprendizaje significativo se relacionan con el rendimiento académico.

A nivel metodológico, se evaluó cuán motivados se encuentran los alumnos en el curso de Comunicación II en los diferentes enfoques y, mediante ese resultado, se observó qué aspectos son necesarios trabajarlos.

A nivel práctico, la presente investigación servirá como material reflexivo para los estudiantes a quienes les permitirá analizar si su rendimiento académico está basado por una adecuada motivación.



A nivel social, se busca el beneficio de los estudiantes y el estímulo de los docentes a fin de que tomen medidas de acción pedagógica.

## **2.3 Hipótesis y variables**

### **2.3.1 *Hipótesis principal y específicos***

#### **Hipótesis principal**

Existe relación significativa entre la motivación y el aprendizaje significativo con el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas

#### **Hipótesis específicas**

##### ***Hipótesis específica 1***

Existe relación significativa entre la motivación intrínseca o profunda y el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas

##### ***Hipótesis específica 2***

Existe relación significativa entre la motivación extrínseca, de rendimiento o de logro y el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas

### ***Hipótesis específica 3***

Existe relación significativa entre la motivación superficial o de evitación de fracaso y el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas

### ***Hipótesis específica 4***

Existe relación significativa entre las experiencias previas y el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas

### ***Hipótesis específica 5***

Existe relación significativa entre los nuevos conocimientos y el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas.

### ***Hipótesis específica 6***

Existe relación significativa entre nuevos y antiguos conocimientos y el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas

## **2.3.2 Variables e indicadores**

Variables Independientes

- Motivación

- Aprendizaje Significativo

Variable Dependiente

- Rendimiento académico

### Definición operacional de variables

#### Matriz de Operacionalización: variable Motivación

Dimensiones	Indicadores	Items	Escala y valores	Niveles y rangos
Motivación intrínseca o profunda	Autoeficacia	1, 2, 3	Nunca (1) A veces (2) Casi siempre (3) Siempre (4)	Variable Motivación: Baja (24-48) Media (49-72) Alta (73-96)  Dimensión 1: Motivación profunda Baja (9-18) Media (19-28) Alta (29-36)  Dimensión 2: Motivación de logro Baja (6-12) Media (13-19) Alta (20-24)  Dimensión 3: Motivación superficial Baja (9-18) Media (19-28) Alta (29-36)
	Interés por el aprendizaje	4, 5, 6		
	Satisfacción por el estudio	7, 8, 9		
Motivación extrínseca, de rendimiento o de logro	Juicio social	10, 11, 12		
	Calificación	13, 14, 15		
Motivación superficial o de evitación de fracaso	Preparación para aprobar	16, 17, 18		
	Desaliento ante las bajas calificaciones	19, 20, 21		
	Angustia por la desaprobación	22, 23, 24		

### Matriz de Operacionalización: variable Aprendizaje Significativo

Dimensiones	Indicadores	Items	Escala y valores	Niveles y rangos
Experiencias previas	Experiencias	1, 2	Nunca (1)	Dimensión 1; 2; y 3  Baja (4-8) Media (9-12) Alta (13-16)
	Conocimientos previos	3, 4	A veces (2)	
Nuevos conocimientos	Nuevas experiencias	5, 6	Casi siempre (3)	
	Nuevos conocimientos	7, 8	Siempre (4)	
Relación entre nuevos y antiguos conocimientos	Integración	9, 10		
	Nuevos sistemas de integración	11, 12		

### Categorización de Rendimiento Académico: Escala de calificación

#### *Escala de Calificación*

Rango de calificación	Mención	Escala literal
De 20 a 19	Logro destacado	AD
De 18 a 16	Logro esperado	A
De 15 a 11	En proceso	B
De 10 a 0	En inicio	C

Fuente: MINEDU

### **CAPÍTULO III: Método, Técnica e Instrumento**

#### **3.1 Población y muestra**

##### **Población**

La población se conforma de 120 estudiantes del segundo semestre de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2019.

##### **Muestra**

Según Hernández, Fernández y Baptista (2010, p.175), la muestra es un subgrupo que se extrae de la población. Con esta muestra se recolectan datos definidos y delimitados con precisión. Es importante que la muestra sea representativa.

Para Hernández, Fernández y Baptista (2010, p.176), los elementos conformados por la población en una muestra que es probabilística tienen una misma posibilidad de que sean seleccionadas de manera aleatoria o mecánica de las unidades que se analizan.

En el presente estudio, la muestra se define a partir del desarrollo que se detalla a continuación; y teniendo en cuenta la fórmula siguiente:

$$n = \frac{N * Z^2 * P * Q}{e^2 * (N^2 - 1) + Z^2 * P * Q}$$

**Donde:**

N: es el valor de la población.

Z: es 1.96, un valor estadístico dependiente del valor del nivel de confianza elegido, en este caso 95%.

e: es el error de estimación máximo aceptado por el investigador, en este caso es 5%.

P: es 50%, la probabilidad de que el evento suceda.

Q: es 50%, la probabilidad de que el evento no suceda.

### ***CALCULO TAMAÑO DE MUESTRA FINITA***

Parametro	Insertar Valor
<b>N</b>	120
<b>Z</b>	1,960
<b>P</b>	50,00%
<b>Q</b>	50,00%
<b>e</b>	5,00%

Tamaño de muestra

"n" =

**91,62**

Tratándose de una muestra de personas, el valor de “n” encontrado se redondea en **n = 92**

En consecuencia el tamaño de muestra es de **92** participantes.

Se aplicó un muestreo de tipo probabilística - proporcional.

La muestra es proporcional (se conforman tres secciones). Se calcula la fracción muestral a fin de obtener dicha muestra proporcional:

$$\frac{n}{N} = \frac{92}{120} = 0.76$$

**Tabla 1**

***Muestra Proporcional de Estudiantes***

Sección	Sección	Población	Muestra Proporcional
Comunicación II	Sección 1	41	$(0,76 \times 41) = 31,16$
Comunicación II	Sección 2	39	$(0,76 \times 39) = 29,64$
Comunicación II	Sección 3	40	$(0,76 \times 40) = 30,40$
<b>T O T A L</b>		120	92

Fuente: Elaboración propia

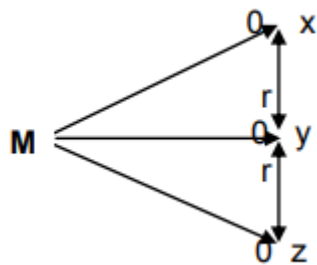
### **3.2 Diseño de estudio**

La presente investigación pertenece a los diseños no experimentales; por ello, en el estudio no se manipulan las variables consideradas. En efecto, el rendimiento académico se observó en los participantes como consecuencia de los factores motivantes y del aprendizaje significativo que se dan por igual en el salón de clase sin la participación efectiva del investigador. Al respecto, se señala que en este tipo de diseño de investigación, las variables no han sido manipuladas de manera intencional; además, no tienen un grupo de control. Analiza y estudia hechos y fenómenos que se presentan en la realidad. (Carrasco 2009, p. 71).

Igualmente, el investigador considera que dentro de este tipo de diseño no experimental, al estudio le corresponde ser desarrollado empleando el tipo transeccional correlacional; por cuanto los instrumentos fueron aplicados para un mismo y único ciclo académico, lo que corresponde al tipo transeccional. Sobre lo mismo se señala que en este tipo de diseño, los datos recolectados se realizan en fecha única y en un lugar específico (Hernández-Sampieri, R. y Mendoza 2018, p-177). Por otro lado, el rendimiento

académico, expresado en los calificativos que obtengan los estudiantes, será la manifestación del efecto que habrá tenido el grado de motivación recibido por aquellos. Sobre lo mismo, se afirma que los diseños permiten que el investigador analice y estudie los hechos y fenómenos de la realidad; así como que establezca una relación entre estos. Todo ello con el fin de percibir el grado de influencia o de ausencia de las variables de estudio. (Carrasco 2009, p.73).

A continuación se muestra el gráfico de este tipo de diseño:



Donde “M” es la muestra empleada para el estudio, y  $O_x$ ;  $O_y$  y  $O_z$  nos indican las observaciones obtenidas en relación con la variables 1; la variable 2 y la variable 3 respectivamente.

### 3.3 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

#### Instrumentos o técnicas:

Hernandez-Sampieri y Mendoza (2018, p.228) explican que el instrumento o técnica que sirve para recolectar los datos en una investigación son recursos que permiten capturar información que se aproxime lo mejor posible a los conceptos o a las variables planteadas en el estudio. Así mismo, se indica que un instrumento, en la medida que recoja



los datos más pertinentes posibles con las variables de la investigación, permite considerar que ha sido una buena medición y ello ha garantizado el éxito del objeto de estudio.

Para Hernández, Fernández y Baptista, (2010, p. 200) el instrumento se utiliza como recurso para el investigador, tiene como fin la obtención de información de acuerdo con las variables que se disponen.

A continuación se presentan los instrumentos que se emplearon en el estudio:

### **Instrumento para la variable Motivación**

En la variable motivación, se empleó un cuestionario que midió la variable motivación que se presenta en estudiantes de la asignatura de Comunicación II, Escuela de Medicina Humana de la universidad Alas Peruanas. Hernández, Fernández y Baptista (2010), consideran que el cuestionario se conforma de un grupo de planteamientos correspondiente a las variables que se desean medir.

Este instrumento estuvo conformado por 24 ítems, nueve de ellos correspondieron a la dimensión motivación intrínseca o profunda; la segunda dimensión, la extrínseca, de rendimiento o logro estuvieron conformados por los ítems 10 al 15; y, finalmente, la dimensión superficial está comprendida por los ítems 16 al 24.

### **Validación del Instrumento**

Los niveles de motivación, es este estudio, es bajo, medio y alto; la confiabilidad obtenida con los 92 estudiantes que se consideraron. La escala de medición del instrumento es de 1 a 4 puntos. Los valores de la fiabilidad, como consistencia interna (alfa de Cronbach) son de 0,764 como se muestra en la tabla 2

**Tabla 2*****Estadísticas de fiabilidad***

		N	%
Casos	Válido	92	100.0
	Excluido	0	,0
	Total	92	100,0
Alfa de Cronbach		N. de elementos	
		,764	3

**Instrumento para la variable Aprendizaje Significativo**

Esta segunda variable también se midió a través de un cuestionario conformado por 12 ítems. La primera dimensión midió las experiencias previas y estuvo conformada por los cuatro primeros ítems. La segunda dimensión, del ítem 5 al 8, midió los nuevos conocimientos; y con la tercera dimensión, con los ítems 9 al 12 se midió la relación entre nuevos y antiguos conocimientos.

**Validación del Instrumento**

Los niveles de Aprendizaje Significativo, en este estudio, son bajo, medio y alto, de la confiabilidad obtenida con los 92 estudiantes que se consideraron. La escala de medición del instrumento es de 1 a 4 puntos. Los valores de la fiabilidad, como consistencia interna (alfa de Cronbach) es de 0,721 como se muestra en la tabla 3

**Tabla 3*****Estadísticas de fiabilidad***

		N	%
Casos	Válido	92	100.0
	Excluido	0	,0
	Total	92	100,0
<b>Alfa de Cronbach</b>		<b>N. de elementos</b>	
,721		3	

Estos instrumentos han sido evaluados por 3 jueces expertos para su validación de contenido tal como se muestra en la tabla 4

**Tabla 4*****Consolidado de Validez de Contenido por Juicio de los Expertos del Instrumento******Motivación y Aprendizaje Significativo***

Validadores	Pertinentes		Relevantes		Comprensible	
	<u>Items</u> evaluados	<u>Items</u> observados	<u>Items</u> evaluados	<u>Items</u> observados	<u>Items</u> evaluados	<u>Items</u> observados
Mg. Adolfo Camilo, León Macedo	36	Ninguno	36	Ninguno	36	Ninguno
Mg. Manuel Antonio, Hernández Félix	36	Ninguno	36	Ninguno	36	Ninguno
Dr. Abner Eduardo, Ramírez García	36	Ninguno	36	Ninguno	36	Ninguno

Elaboración propia

## **Instrumento Variable Rendimiento Académico**

En cuanto a la variable dependiente, rendimiento académico, se empleó el promedio del registro de notas.

De acuerdo con MINEDU (2009), el promedio del registro de notas se obtuvo conforme la siguiente escala de calificación:

**AD**, logro destacado, el estudiante muestra nivel superior de lo que se espera con respecto a la competencia.

**A**, logro esperado, el estudiante muestra un nivel esperado con respecto a la competencia,

**B**, en proceso, el estudiante se acerca al nivel esperado con respecto a la competencia.

**C**, en inicio, el estudiante evidencia un mínimo progreso mínimo en una competencia de acuerdo con lo que se espera.

### **3.4 Procesamiento de datos**

Luego de que se obtuvieran los resultados, se procedió a la creación de la base de datos con el SPSS 22 con la cual se obtuvieron las tablas y las figuras con frecuencias y porcentajes. De esta manera, se presentaron los estadísticos descriptivos.

Por último, para la validación de la hipótesis de que la motivación y el aprendizaje significativo se relacionan con el rendimiento académico en el curso de Comunicación II se elaboraron tres pruebas de hipótesis a través del empleo de pruebas no paramétricas como rho de Spearman, para realizar la estadística.

## CAPÍTULO IV: Presentación y Análisis de Resultados

### 4.1 Presentación de Resultados

#### 4.1.1 Descripción de Resultados: variable Motivación

Tabla 5

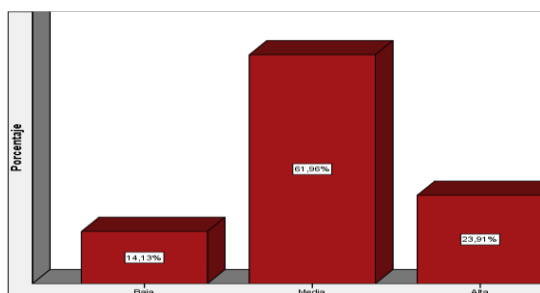
*Distribución de Frecuencias y Porcentajes conforme el Nivel de Motivación*

Nivel De Motivación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Baja	13	14,13	14,13	14
Media	57	61,96	61,96	76
Alta	22	23,91	23,91	100
Total	92	100,00	100,00	

Fuente: Cuestionario

Figura 1

*Distribución Porcentual conforme el Nivel de Motivación*



Fuente: tabla 5

Nota: En la tabla 5 y la figura 1 de grado de motivación, se distingue un 61,96% de motivación media; un 23,91% de motivación alta; y solo un 14,13% de motivación baja. Por los resultados que se obtuvieron, se concluye que los estudiantes de

Comunicación II de la Escuela de Medicina Humana de la UAP presentan tendencia de nivel de motivación media.

#### 4.1.2 Descripción de Resultados: variable Aprendizaje Significativo

**Tabla 6**

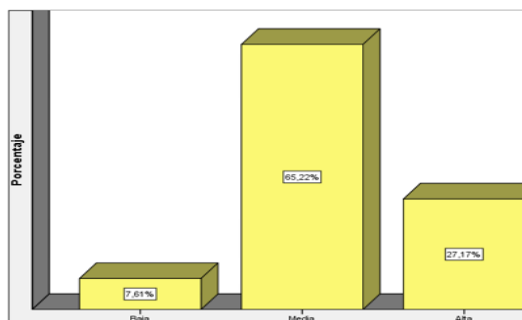
*Distribución de Frecuencias y Porcentajes conforme el Nivel de Aprendizaje Significativo*

Aprendizaje Significativo	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Baja	7	7,61	7,61	8
Media	60	65,22	65,22	73
Alta	25	27,17	27,17	100
Total	92	100,00	100,00	

Fuente: Cuestionario

**Figura 2**

*Distribución Porcentual conforme el Nivel de Aprendizaje Significativo*



Fuente: tabla 6

Nota: En la tabla 6 y la figura 2 de nivel de Aprendizaje Significativo, se distingue 65,22% de nivel Medio, seguido del 27,17% que presenta un nivel alto; así mismo, se evidencia un 7,61% de nivel bajo. Por los resultados que se obtuvieron, se concluye que

el Aprendizaje Significativo de los estudiantes del curso de Comunicación II presenta una tendencia al nivel medio

#### 4.1.3 Descripción de Resultados: variable Rendimiento Académico

**Tabla 7**

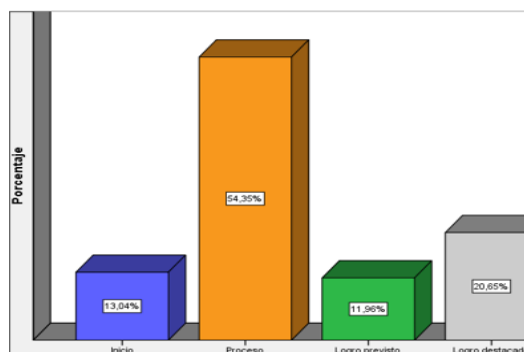
*Distribución de Frecuencias y Porcentajes conforme el Nivel de Rendimiento Académico/*

Rendimiento Académico	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
Inicio	12	13,04	13,04	13
Proceso	50	54,35	54,35	67
Logro previsto	11	11,96	11,96	79
Logro destacado	19	20,65	20,65	100,0
Total	92	100,00	100,00	

Fuente: Cuestionario

**Figura 3**

*Distribución Porcentual conforme el Nivel de Rendimiento Académico*



Fuente: tabla 7

Nota: En la tabla 7 y la figura 3 de Nivel de Rendimiento Académico, se distingue un 54,35% en Proceso; un 20,65% en Logro destacado; así mismo se evidencia un 11,96% en la fase de Logro previsto y el 13,04% en la fase de Inicio. Por los resultados que se obtuvieron, se concluye que El Rendimiento Académico de los estudiantes del curso de Comunicación II presenta una tendencia al nivel de Proceso.

#### 4.1.4 Descripción de Resultados: Dimensiones de la Motivación

**Tabla 8**

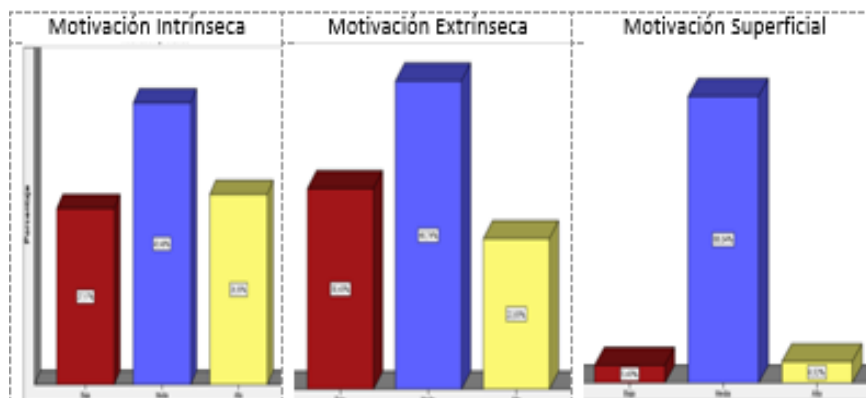
*Distribución de Frecuencias y Porcentajes conforme el Nivel de Motivación por Dimensión*

Nivel de Motivación	Motivación Intrínseca		Motivación Extrínseca		Motivación Superficial	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Baja	25	27,17	28	30,43	5	5,43
Media	40	43,48	43	46,74	81	88,04
Alta	27	29,35	21	22,83	6	6,52
Total	92	100,00	92	100,00	92	100,00

Fuente: Cuestionario

**Figura 4**

*Distribución Porcentual conforme el Nivel de Motivación por Dimensión*



Fuente: Tabla 8



Nota: En la tabla 8 y la figura 4, sobre el nivel de motivación por dimensión, se observa que en la dimensión Motivación Intrínseca o Profunda existe un mayor porcentaje en el nivel medio con 43,48%; mientras que se observa un 29,35% en el nivel alto; y un 27,17% en el nivel bajo. En cuanto a la dimensión Motivación Extrínseca o de logro, el nivel medio presenta un mayor porcentaje con 46,74%; en el nivel bajo se observa un 30,43%; y en el nivel alto un 22,83%. Respecto a la Motivación Superficial se evidencia un 88,04% en el nivel medio, un 6,52% en el nivel alto; y un 5,43% en el nivel bajo. Por los resultados que se obtuvieron, se concluye que en la motivación Superficial, el nivel medio es el más desarrollado.

#### 4.1.5 Descripción de Resultados: Relación entre la Dimensión Motivación Intrínseca o Profunda y el Rendimiento Académico

**Tabla 9**

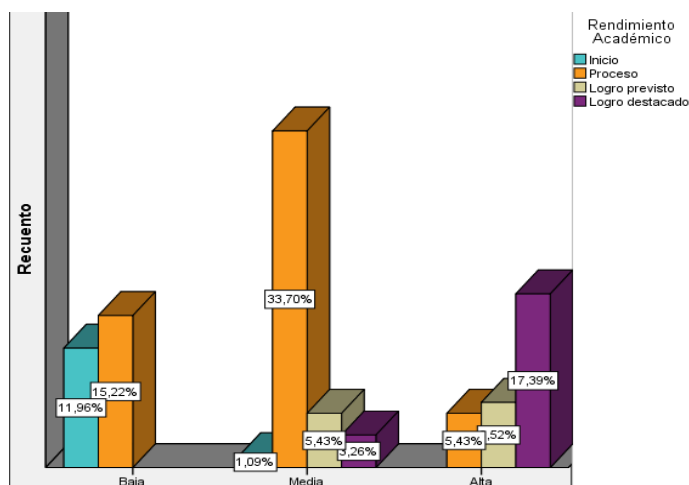
*Distribución de Frecuencias y Porcentajes conforme la Dimensión Motivación Intrínseca o Profunda y el Rendimiento Académico/*

Motivación	Rendimiento Académico								Total	
Intrínseca o	Inicio		Proceso		Logro previsto		Logro destacado			
Profunda	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%		
Baja	11	12,0%	14	15,2%	0	0,0%	0	0,0%	25	27,2%
Media	1	1,1%	31	33,7%	5	5,4%	3	3,3%	40	43,5%
Alta	0	0,0%	5	5,4%	6	6,5%	16	17,4%	27	29,30%
Total	12	12,2%	50	55,6%	11	12,2%	19	20,0%	92	100%

Fuente: Cuestionario

**Figura 5**

*Distribución Porcentual conforme la Dimensión Motivación Intrínseca o Profunda y el Rendimiento Académico*



Fuente: Tabla 9

Nota: En la tabla 9 y la figura 5, se distingue un 33,70% de rendimiento académico en la fase Proceso, en el nivel medio de la Motivación Intrínseca o Profunda; seguido de un 17,4% en la fase de Logro destacado, del nivel alto; así mismo, un 12,0% en el nivel bajo de la fase de Inicio y, un 5,4% en la fase Logro previsto del nivel medio. Por los resultados que se obtuvieron; se concluye que la fase Proceso del Rendimiento académico, nivel medio de la motivación Intrínseca o Profunda es la más desarrollada.

#### 4.1.6 Descripción de Resultados: Relación de la Dimensión Motivación Extrínseca de Rendimiento o de Logro y del Rendimiento Académico

**Tabla 10**

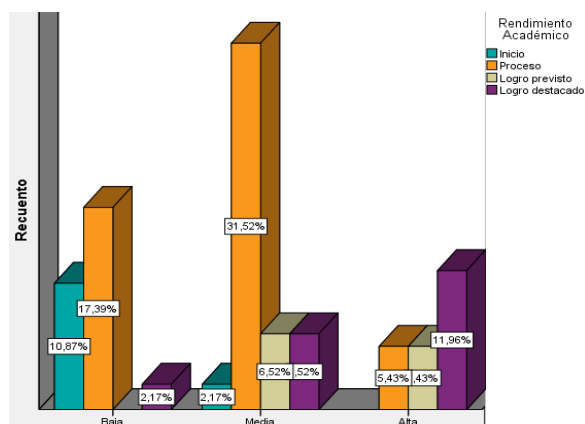
*Distribución de Frecuencias y Porcentajes conforme la Dimensión Motivación Extrínseca de Rendimiento o de Logro y el Rendimiento Académico*

Motivación Extrínseca o de Logro	Rendimiento Académico								Total	
	Inicio		Proceso		Logro previsto		Logro destacado			
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Baja	10	10,9%	16	17,4%	0	0,0%	2	2,2%	28	30,4%
Media	2	2,2%	29	31,5%	6	6,5%	6	6,7%	43	46,7%
Alta	0	0,0%	5	5,4%	5	5,4%	11	11,1%	21	22,8%
Total	12	13,0%	50	54,3%	11	12,0%	19	1,1%	92	100,0%

Fuente: Cuestionario

**Figura 6**

*Distribución Porcentual conforme la Dimensión Motivación Extrínseca de Rendimiento o de Logro y el Rendimiento Académico*



Fuente: Tabla 10

Nota: En la tabla 10 y la figura 6, se distingue un 31,5% de mayor rendimiento académico en la fase de Proceso, nivel medio de la Motivación de logro; un 11,1% en la fase de Logro destacado, en el nivel alto; así mismo, un 10,9% en la fase de Inicio, nivel bajo y un 6,7% en la fase Logro previsto del nivel medio. Por los resultados que se obtuvieron, se concluye que la fase de Proceso, del Rendimiento académico, nivel medio de la motivación de logro es la más desarrollada.

#### 4.1.7 Descripción de Resultados: Relación de la Dimensión Motivación Superficial o de Evitación de Fracaso y del Rendimiento Académico

*Distribución de Frecuencias y Porcentajes conforme la Dimensión Motivación Superficial o de Evitación de Fracaso y el Rendimiento Académico*

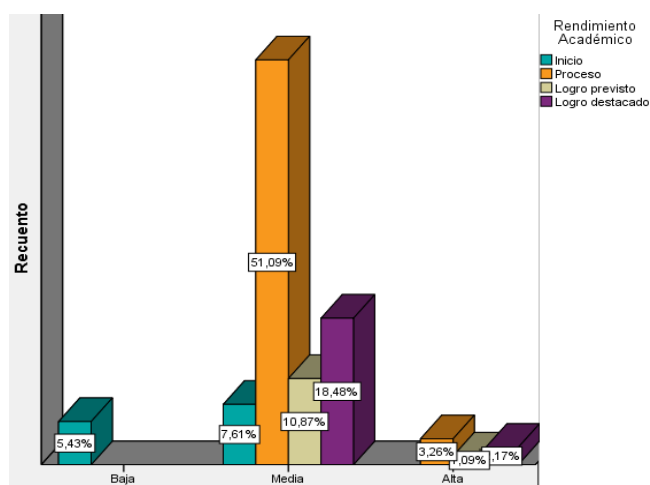
Motivación	Rendimiento Académico								Total	
	Inicio		Proceso		Logro previsto		Logro destacado			
	Superficial	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr
Baja	5	5,4%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	5	5,4%
Media	7	7,6%	47	51,1%	10	10,9%	17	18,5%	81	88,0%
Alta	0	0,0%	3	3,3%	1	1,1%	2	2,2%	6	6,5%
Total	12	13,0%	50	54,3%	11	12,0%	19	20,7%	92	100,0%

Fuente: Cuestionario

**Tabla 11**

**Figura 7**

*Distribución Porcentual conforme la Dimensión Motivación Superficial o de Evitación de Fracaso y el Rendimiento Académico*



Fuente: Tabla 11

Nota: En la tabla 11 y la figura 7, se distingue un 51,1% mayor rendimiento académico en la fase Proceso, nivel medio de la Motivación Superficial; seguido de un 18,5% en la fase de Logro destacado, en el nivel medio; así mismo, un 10,9% en la fase de Logro previsto, nivel medio; y un 7,6% en la fase Inicio del nivel medio. Por los resultados que se obtuvieron, se concluye que la fase de Proceso del Rendimiento académico, nivel medio de la motivación Superficial es la más desarrollada.

#### 4.1.8 Descripción de Resultados: Dimensiones del Nivel de Aprendizaje Significativo Tabla 12

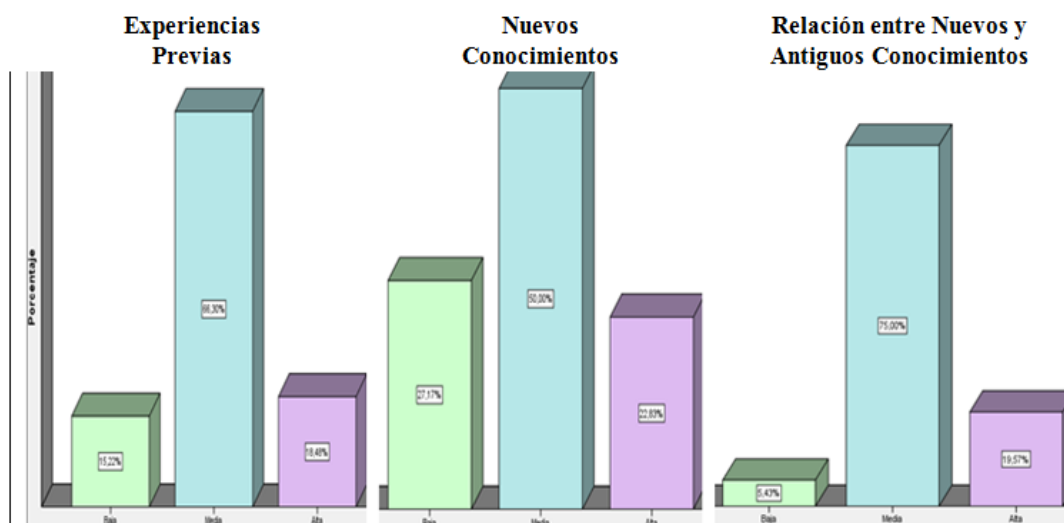
*Distribución de Frecuencias y Porcentajes conforme el Nivel de Aprendizaje Significativo por Dimensión*

Aprendizaje Significativo	Experiencias Previas		Nuevos conocimientos		Relación entre nuevos y antiguos conocimientos	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Baja	14	15,2%	25	27,2%	5	5,4%
Media	61	66,7%	46	51,1%	69	75,0%
Alta	17	18,5%	21	22,8%	18	19,6%
Total	92	100,0%	92	100,0%	92	100,0%

Fuente: Cuestionario

**Figura 8**

*Distribución Porcentual conforme el Nivel de Aprendizaje Significativo por Dimensión*



Fuente: Tabla 12

Nota: En la tabla 12 y figura 8, referido al Aprendizaje Significativo por Dimensión, se observa que en la dimensión “Relación entre nuevos y antiguos conocimientos” existe un mayor porcentaje en el nivel medio con 75,0%; seguido de un 66,7% en la dimensión Experiencias previas del nivel medio; así mismo, se observa un 51,1% en la dimensión Nuevos conocimientos del nivel medio.

Por los resultados que se obtuvieron, se concluye que las tres dimensiones presentan mayor porcentaje en el nivel medio y, con un 75,0% sobresale la Dimensión “Relación entre nuevos y antiguos conocimientos”.

#### 4.1.9 Descripción de Resultados: Relación de la Dimensión Experiencias previas y el Rendimiento Académico

**Tabla 13**

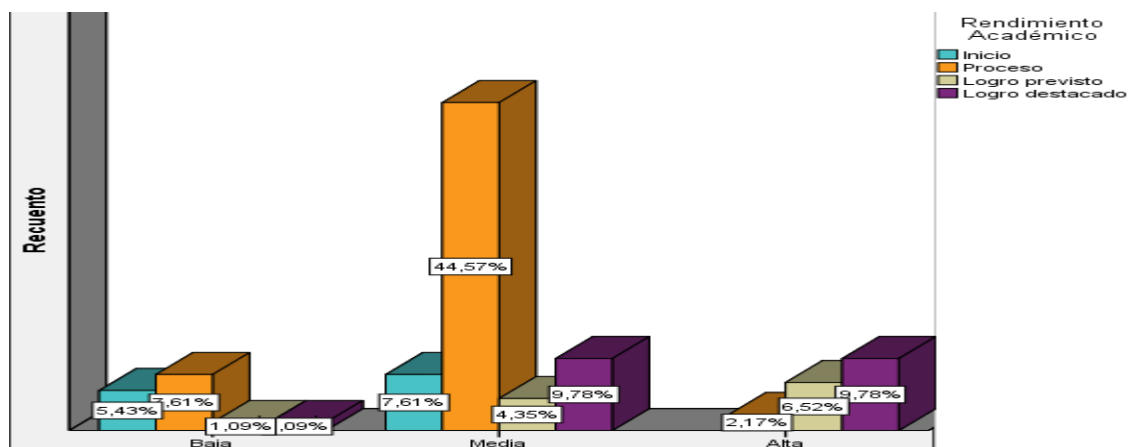
*Distribución de Frecuencias y Porcentajes conforme la Dimensión Experiencias Previas y el Rendimiento Académico*

Experiencias previas	Rendimiento Académico								Total	
	Inicio		Proceso		Logro previsto		Logro destacado			
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Baja	5	5,4%	7	7,6%	1	1,1%	1	1,1%	14	15,2%
Media	7	7,6%	41	44,6%	4	4,3%	9	9,8%	61	66,3%
Alta	0	0,0%	2	2,2%	6	6,5%	9	9,8%	17	18,5%
Total	12	13,0%	50	54,3%	11	12,0%	19	20,7%	92	100,0%

Fuente: Cuestionario

**Figura 9**

*Distribución Porcentual conforme la Dimensión Experiencias Previas y el Rendimiento Académico*



Fuente: Tabla 13

Nota: En la tabla 13 y la figura 9, se distingue un 44,6% de mayor rendimiento académico en la fase Proceso, nivel medio de la dimensión Experiencias Previas; seguido de un 9,8% en la fase de Logro destacado, en el nivel medio; así mismo, un 7,6% en el nivel medio de la fase de Inicio; de manera similar, se observa un 6,5% en la fase de Logro previsto, nivel alto.

Por los resultados que se obtuvieron, se concluye que la fase Proceso del Rendimiento académico, nivel medio de la dimensión Experiencias Previas es la más desarrollada.



#### 4.1.10 Descripción de Resultados: Relación de la Dimensión Nuevos conocimientos y el Rendimiento Académico

Tabla 14

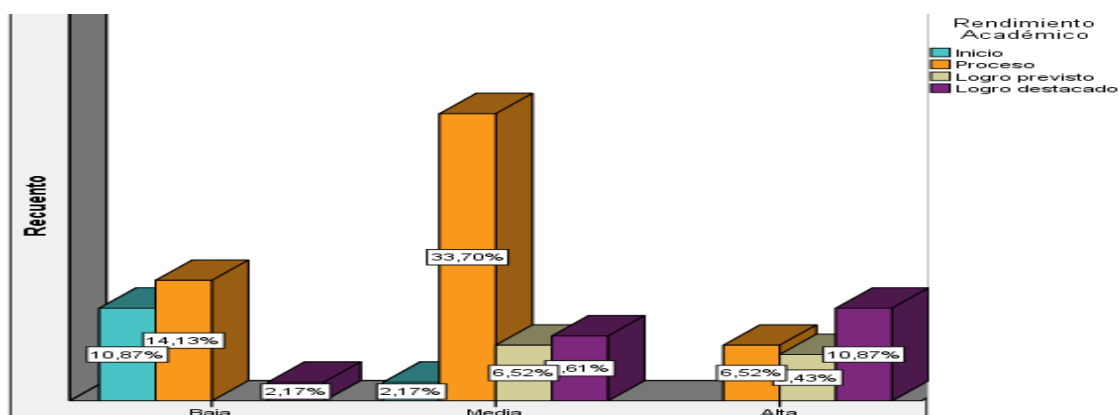
*Distribución de Frecuencias y Porcentajes conforme la Dimensión Nuevos Conocimientos y el Rendimiento Académico/*

Nuevos conocimientos	Rendimiento Académico								Total	
	Inicio		Proceso		Logro previsto		Logro destacado			
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Baja	10	10,9%	13	14,1%	0	0,0%	2	2,2%	25	27,2%
Media	2	2,2%	31	33,7%	6	6,5%	7	7,6%	46	50,0%
Alta	0	0,0%	6	6,5%	5	5,4%	10	10,9%	21	22,8%
Total	12	13,0%	50	54,3%	11	12,0%	19	20,7%	92	100,0%

Fuente: Cuestionario

Figura 10

*Distribución Porcentual conforme la Dimensión Nuevos Conocimientos y el Rendimiento Académico*



Fuente: Tabla 14

Nota: En la tabla 14 y la figura 10, se distingue un 34,4% de mayor rendimiento académico en la fase Proceso, nivel medio de la dimensión Nuevos Conocimientos; seguido de un 10,0% en la fase de Logro destacado, en el nivel alto; así mismo, se evidencia un 10,0% en la fase Inicio, nivel bajo.

Por los resultados que se obtuvieron, se concluye que la fase de Proceso del Rendimiento académico, nivel medio de la dimensión Nuevos Conocimientos es la más desarrollada.

#### 4.1.11 Descripción de Resultados: Relación de la Dimensión “Relación entre nuevos y antiguos conocimientos” y el Rendimiento Académico

**Tabla 15**

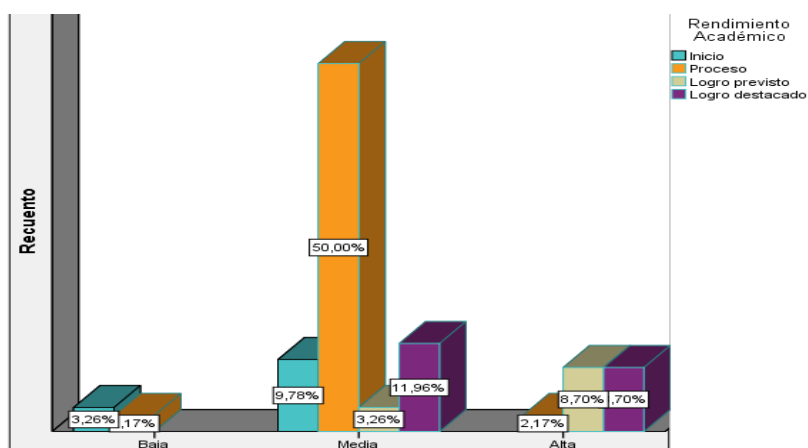
*Distribución de Frecuencias y Porcentajes conforme la Dimensión “Relación entre Nuevos y Antiguos Conocimientos” y el Rendimiento Académico*

Relación entre nuevos y antiguos conocimientos	Rendimiento Académico								Total	
	Inicio		Proceso		Logro previsto		Logro destacado			
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
Baja	3	3,3%	2	2,2%	0	0,0%	0	0,0%	5	5,4%
Media	9	9,8%	45	50,0%	3	3,3%	11	12,0%	69	75,0%
Alta	0	0,0%	2	2,2%	8	8,7%	8	8,7%	18	19,6%
Total	12	13.0%	50	54.3%	11	12.0%	19	20.7%	92	100.0%

Fuente: Cuestionario

**Figura 11**

*Distribución Porcentual conforme la Dimensión “Relación entre Nuevos y Antiguos Conocimientos” y el Rendimiento Académico*



Fuente: Tabla 15

Nota: En la tabla 15 y la figura 11, se distingue que un 50,0% en un mayor rendimiento académico de la fase Proceso, nivel medio de la dimensión “Relación entre nuevos y antiguos conocimientos”; seguido de un 12,0% de la fase Logro destacado, nivel medio; así mismo, se evidencia un 9,8% en la fase Inicio del nivel medio y un 8,7% en la fase Logro previsto del nivel alto.

Por los resultados que se obtuvieron, se concluye que la fase Proceso del Rendimiento académico, nivel medio de la dimensión “Relación entre nuevos y antiguos conocimientos” es la más desarrollada.

#### 4.1.12 Descripción de Resultados: Relación entre el Nivel de Motivación y el Aprendizaje Significativo

Tabla 16

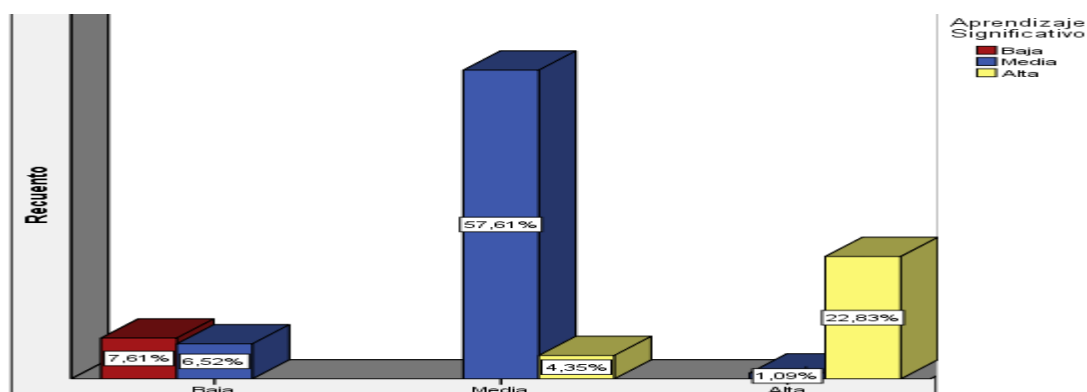
*Distribución de Frecuencias y Porcentajes conforme la Relación entre la Motivación y el Aprendizaje Significativo*

Motivación- Aprendizaje Significativo	Aprendizaje Significativo						Total	
	Baja		Media		Alta			
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Baja	7	7,6%	6	6,5%	0	0,0%	13	14,1%
Media	0	0,0%	53	57,6%	4	4,3%	57	62,0%
Alta	0	0,0%	1	1,1%	21	22,8%	22	23,9%
Total	7	7,6%	60	65,2%	25	27,2%	92	100%

Fuente: Cuestionario

Figura 12

*Distribución Porcentual conforme la Relación entre la Motivación y el Aprendizaje Significativo*



Fuente: Tabla 16

Nota: En la tabla 16 y la figura 12, se distingue un 57,6% en el nivel medio de Motivación-Aprendizaje Significativo; seguido de un 22,8% en el nivel alto; así mismo, se evidencia un 7,6% en el nivel bajo.

Por los resultados que se obtuvieron, se concluye que el nivel medio de la Motivación-Aprendizaje Significativo es el más desarrollado.

## 4.2 Contrastación de hipótesis

### Prueba de Hipótesis General

**Ho:** No existe correlación entre la motivación y el aprendizaje significativo con el rendimiento académico en el curso de Comunicación II

**H1:** Existe correlación entre la motivación y el aprendizaje significativo con el rendimiento académico en el curso de Comunicación II

Nivel de significancia:  $\alpha = 0,05 = 5\%$

**Tabla 17**

*Correlación Nivel de Motivación, Aprendizaje Significativo y Rendimiento Académico*

		Correlaciones		
		Nivel de Motivación	Aprendizaje Significativo	Rendimiento Académico
N	Válido	92	92	92
	Perdidos	0	0	0
Media		2,10	2,20	2,40
Mediana		2,00	2,00	2,00
Moda		2	2	2
Desviación estándar		,612	,559	,961
Rango		2	2	3
Mínimo		1	1	1

Máximo		3	3	4
Suma		193	202	221
Percentiles	25	2,00	2,00	2,00
	50	2,00	2,00	2,00
	75	2,00	3,00	3,00

## Interpretación

La tabla 17 presenta, en el Nivel de Motivación, la media de la muestra de 2,10 con una desviación típica de 0,612; en tanto que en Aprendizaje Significativo, la media de la muestra fue de 2,20 con una desviación típica de 0,559; mientras que en Rendimiento Académico la media de la muestra fue 2,40, con una desviación típica de 0,961. Se evidencia entonces un Rendimiento Académico mayor que la Motivación y el Aprendizaje Significativo.

**Tabla 18**

***Coeficiente de Correlación de Spearman: Variable Motivación, Aprendizaje Significativo y Rendimiento Académico***

Rho de <u>Spearman</u>		Nivel de motivación	Aprendizaje Significativo	Rendimiento Académico
Nivel de motivación	Coeficiente de correlación	1,000	,846**	,574**
	Sig. (bilateral)	.	,000	,000
	N	92	92	92
Aprendizaje Significativo	Coeficiente de correlación	,846**	1,000	,455**
	Sig. (bilateral)	,000	.	,000
	N	92	92	92
Rendimiento Académico	Coeficiente de correlación	,574**	,455**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	,000	.
	N	92	92	92

\*\*† La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas)

**Decisión:**

De acuerdo con lo observado en la tabla 18, se evidencia que el valor de p-valor **(0,000)** de la correlación del nivel de motivación y el aprendizaje significativo con el rendimiento académico lo que es menor que el nivel de significancia **(0,05)**, es decir  $(0,000 < 0,05)$ ; por lo tanto, la hipótesis nula se rechaza y se acepta la hipótesis alterna.

Por consiguiente, con un nivel de confianza de 95% se sostiene que existe correlación entre la Motivación y el Aprendizaje Significativo con el Rendimiento Académico.

La tabla 18 también muestra que la correlación de Spearman indica un valor de 0,846; 0,574; y 0,455 en la relación del grado de motivación y el aprendizaje significativo con el rendimiento académico, lo que quiere decir que existe una correlación positiva moderada.

**Prueba de hipótesis específica 1**

**H<sub>0</sub>:** No existe correlación entre la motivación intrínseca o profunda y el rendimiento académico en el curso de Comunicación II

**H<sub>1</sub>:** Existe correlación entre la motivación intrínseca o profunda y el rendimiento académico en el curso de Comunicación II.

**Nivel de significancia:**  $\alpha = 0,05 = 5\%$

**Tabla 19*****Correlación Motivación Intrínseca, Rendimiento Académico***

		Correlación	
		Motivación Intrínseca	Rendimiento Académico
N	Válido	92	92
	Perdidos	0	0
Media		2,02	2,40
Mediana		2,00	2,00
Moda		2	2
Desviación estándar		,756	,961
Rango		2	3
Mínimo		1	1
Máximo		3	4
Suma		186	221
Percentiles	25	1,00	2,00
	50	2,00	2,00
	75	3,00	3,00

**Interpretación**

La tabla 19, presenta en la Dimensión Motivación Intrínseca o Profunda, la media de la muestra de 2,02 con una desviación típica de 0,756; en tanto que en Rendimiento Académico, la media de la muestra fue de 2,40 con una desviación típica de 0,961. Se evidencia entonces un Rendimiento Académico mayor que la Motivación Intrínseca o Profunda.



**Tabla 20**

***Coeficiente de Correlación de Spearman: Dimensión Motivación Intrínseca o Profunda y el Rendimiento Académico***

Rho de <u>Spearman</u>		Motivación Intrínseca	Rendimiento Académico
Motivación Intrínseca o profunda	Coeficiente de correlación de <u>Spearman</u>	1,000	,640**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	92	92
Rendimiento Académico	Coeficiente de correlación de <u>Spearman</u>	,640**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	92	92

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

### **Decisión:**

De acuerdo con lo observado en la tabla 20 se evidencia que el valor de p-valor (**0,000**) es menor que el nivel de significancia (**0,05**), es decir ( $0,000 < 0,05$ ); por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Por consiguiente, con un nivel de confianza del 95% se afirma que existe una correlación positiva muy alta entre la Motivación Intrínseca y el Rendimiento Académico de los estudiantes.

La tabla 20 también muestra que la correlación de Spearman indica un valor de 0,640, lo que quiere decir que existe una correlación positiva moderada

## Prueba de Hipótesis específica 2

**H<sub>0</sub>:** No existe relación significativa entre la motivación extrínseca, de rendimiento o de logro y el rendimiento académico en el curso de Comunicación II

**H<sub>1</sub>:** Existe relación significativa entre la motivación extrínseca, de rendimiento o de logro y el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas

Nivel de significancia:  $\alpha = 0,05 = 5\%$

**Tabla 21**

*Correlación Motivación Extrínseca, Rendimiento Académico*

Correlaciones			
		Motivación Extrínseca	Rendimiento Académico
N	Válido	92	92
	Perdidos	0	0
Media		1,92	2,40
Mediana		2,00	2,00
Moda		2	2
Desviación estándar		,730	,961
Rango		2	3
Mínimo		1	1
Máximo		3	4
Suma		177	221
Percentiles	25	1,00	2,00
	50	2,00	2,00
	75	2,00	3,00

### Interpretación:

La tabla 21 presenta, en la Dimensión Motivación Extrínseca, la media de la muestra de 1,92 con una desviación típica de 0,730; en tanto que en Rendimiento Académico, la media de la muestra fue de 2,40 con una desviación típica de 0,961. Se evidencia entonces un Rendimiento Académico mayor que su Motivación Extrínseca.

**Tabla 22**

***Coefficiente de Correlación de Spearman: Dimensión Motivación Extrínseca y el Rendimiento Académico***

Rho de <u>Spearman</u>		Motivación Extrínseca	Rendimiento Académico
Motivación Extrínseca de Rendimiento o de Logro	Coefficiente de correlación de <u>Spearman</u>	1,000	,540**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	92	92
Rendimiento Académico	Coefficiente de correlación de <u>Spearman</u>	,540**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	92	92

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

### Decisión:

De acuerdo con lo observado en la tabla 22, se evidencia que el p-valor (**0,000**) es menor que el nivel de significancia (**0,05**), es decir ( $0,000 < 0,05$ ); por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Por consiguiente, con un nivel de confianza del 95% se afirma que existe correlación entre la dimensión Motivación Extrínseca y el Rendimiento Académico.

En la tabla 22, también se observa que la correlación de Spearman indica un valor de 0,540 lo que quiere decir que es una correlación positiva moderada.

### Prueba de hipótesis específica 3

**H<sub>0</sub>:** No existe correlación significativa entre la motivación superficial o de evitación de fracaso y el rendimiento académico en el curso de Comunicación II

**H<sub>1</sub>:** Existe correlación significativa entre la motivación superficial o de evitación de fracaso y el rendimiento académico en el curso de Comunicación II

**Nivel de significancia:  $\alpha = 0,05 = 5\%$**

**Tabla 23**

#### *Correlación Motivación Superficial, Rendimiento Académico*

		Correlación	
		Motivación Superficial	Rendimiento Académico
N	Válido	92	92
	Perdidos	0	0
Media		2,01	2,40
Mediana		2,00	2,00
Moda		2	2
Desviación estándar		,348	,961
Rango		2	3

Mínimo		1	1
Máximo		3	4
Suma		185	221
Percentiles	25	2,00	2,00
	50	2,00	2,00
	75	2,00	3,00

### Interpretación:

La tabla 23 presente, en la Dimensión Motivación Superficial, la media de la muestra de 2,01 con una desviación típica de 0,348; en tanto que en Rendimiento Académico, la media de la muestra fue de 2,40 con una desviación típica de 0,961. Se evidencia, entonces, un mayor Rendimiento Académico que una Motivación Superficial.

**Tabla 24**

***Coefficiente de Correlación de Spearman: Dimensión Motivación Superficial y el Rendimiento Académico***

Rho de <u>Spearman</u>		Motivación Superficial	Rendimiento Académico
Motivación Superficial o de Evitación de fracaso	Coefficiente de correlación de <u>Spearman</u>	1,000	,347**
	Sig. (bilateral)	.	,001
	N	92	92
Rendimiento Académico	Coefficiente de correlación de <u>Spearman</u>	,347**	1,000
	Sig. (bilateral)	,001	.
	N	92	92

\*\* La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

**Decisión:**

De acuerdo con lo observado en la tabla 24, se evidencia que el p-valor (**0,001**) es menor que el nivel de significancia (**0,05**), es decir ( $0,001 < 0,05$ ); por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Por lo tanto, con un nivel de confianza del 95% se afirma que existe correlación entre la motivación superficial y el rendimiento académico.

En la tabla 24, también se puede observar que la correlación de Spearman indica un valor de 0,347, lo que quiere decir que es una correlación positiva baja.

**Prueba de hipótesis específica 4**

**H<sub>0</sub>:** No existe correlación significativa entre las experiencias previas y el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas

**H<sub>1</sub>:** Existe correlación significativa entre las experiencias previas y el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas

**Nivel de significancia:**  $\alpha = 0,05 = 5\%$

**Tabla 25*****Correlación Experiencias Previas, Rendimiento Académico***

Correlación			
		Experiencias Previas	Rendimiento Académico
N	Válido	92	92
	Perdidos	0	0
Media		2,03	2,40
Mediana		2,00	2,00
Moda		2	2
Desviación estándar		,583	,961
Rango		2	3
Mínimo		1	1
Máximo		3	4
Suma		187	221
Percentiles	25	2,00	2,00
	50	2,00	2,00
	75	2,00	3,00

**Interpretación:**

La tabla 25 presenta, en la Dimensión Experiencias Previas, la media de la muestra de 2,03 con una desviación típica de 0,583; en tanto que en Rendimiento Académico, la media de la muestra fue de 2,40 con una desviación típica de 0,961. Se evidencia que su Rendimiento Académico es mayor que su Experiencias Previas.

**Tabla 26**

***Coefficiente de Correlación de Spearman: Dimensión Experiencias Previas y el Rendimiento Académico***

Rho de <u>Spearman</u>		Experiencias previas	Rendimiento Académico
Experiencias previas	Coefficiente de correlación de <u>Spearman</u>	1,000	,503**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	92	92
Rendimiento Académico	Coefficiente de correlación de <u>Spearman</u>	,503**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	92	92

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

**Decisión:**

De acuerdo con lo observado en la tabla 26, se evidencia que el p-valor (**0,000**) es menor que el nivel de significancia (**0,05**), es decir ( $0,000 < 0,05$ ); por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula, lo que significa que se acepta la hipótesis alterna.

Por consiguiente, con un nivel de confianza del 95% se afirma que existe una correlación entre las Experiencias previas y el rendimiento académico.

En la tabla 26, también se puede observar que la correlación de Spearman indica un valor de 0,503, lo que quiere decir que es una correlación positiva moderada.



### Prueba de hipótesis específica 5

**H<sub>0</sub>:** No existe correlación significativa entre los nuevos conocimientos y el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas

**H<sub>1</sub>:** Existe correlación significativa entre los nuevos conocimientos y el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas

**Nivel de significancia:  $\alpha = 0,05 = 5\%$**

**Tabla 27**

***Correlación Nuevos Conocimientos, Rendimiento Académico***

Correlación			
		Nuevos Conocimientos	Rendimiento Académico
N	Válido	92	92
	Perdidos	0	0
Media		1,96	2,40
Mediana		2,00	2,00
Moda		2	2
Desviación estándar		,710	,961
Rango		2	3
Mínimo		1	1
Máximo		3	4
Suma		180	221
Percentiles	25	1,00	2,00
	50	2,00	2,00
	75	2,00	3,00

### Interpretación:

La tabla 27 presenta, en la Dimensión Nuevos conocimientos, la media de la muestra de 1,96 con una desviación típica de 0,710; en tanto que en Rendimiento Académico, la media de la muestra fue de 2,40 con una desviación típica de 0,961. Se evidencia que su Rendimiento Académico es mayor que la relación entre los nuevos conocimientos.

**Tabla 28**

*Coefficiente de Correlación de Spearman: Dimensión “Los Nuevos Conocimientos” y el Rendimiento Académico*

Rho de <u>Spearman</u>		Nuevos conocimientos	Rendimiento Académico
Nuevos conocimientos	Coefficiente de correlación de <u>Spearman</u>	1,000	,550**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	92	92
Rendimiento Académico	Coefficiente de correlación de <u>Spearman</u>	,550**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	92	92

\*\*[La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas)]

**Decisión:**

De acuerdo con lo observado en la tabla 28, se evidencia que el p-valor (**0,000**) es menor que el nivel de significancia (**0,05**), es decir ( $0,000 < 0,05$ ); por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Por consiguiente, con un nivel de confianza del 95% se afirma que existe una correlación entre la dimensión nuevos conocimientos y el rendimiento académico.

La tabla 28, también muestra que la correlación de Spearman indica un valor de 0,550; es decir, presenta una correlación positiva moderada.

**Prueba de hipótesis específica 6**

**H<sub>0</sub>:** No existe relación significativa entre nuevos y antiguos conocimientos y el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas

**H<sub>1</sub>:** Existe relación significativa entre nuevos y antiguos conocimientos y el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas

**Nivel de significancia:  $\alpha = 0,05 = 5\%$**

**Tabla 29*****Correlación Nuevos y Antiguos Conocimientos, Rendimiento Académico***

Correlación			
		Nuevos y Antiguos Conocimientos	Rendimiento Académico
	Válido	92	92
	Perdidos	0	0
N			
Media		2,14	2,40
Mediana		2,00	2,00
Moda		2	2
Desviación estándar		,482	,961
Rango		2	3
Mínimo		1	1
Máximo		3	4
Suma		197	221
Percentiles	25	2,00	2,00
	50	2,00	2,00
	75	2,00	3,00

**Interpretación:**

La tabla 29 presenta en la Dimensión Relación entre nuevos y antiguos conocimientos, la media de la muestra de 2,14 con una desviación típica de 0,482; en tanto que en Rendimiento Académico, la media de la muestra fue de 2,40 con una desviación típica de 0,961. Se evidencia, entonces, un Rendimiento Académico mayor que la Dimensión Relación entre los Nuevos y Antiguos Conocimientos.

**Tabla 30**

***Coeficiente de Correlación de Spearman: Dimensión Nuevos y Antiguos  
Conocimientos y el Rendimiento Académico***

Rho de <u>Spearman</u>		Relación entre nuevos y antiguos conocimientos	Rendimiento Académico
Relación entre nuevos y antiguos conocimientos	Coeficiente de correlación de <u>Spearman</u>	1,000	,550**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	92	92
Rendimiento Académico	Coeficiente de correlación de <u>Spearman</u>	,550**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	92	92

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

**Decisión:**

De acuerdo con lo observado en la tabla 30, se evidencia que el p-valor (**0,000**) es menor que el nivel de significancia (**0,05**), es decir ( $0,000 < 0,05$ ); por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Por consiguiente, con un nivel de confianza del 95% se afirma que existe una correlación entre la dimensión Relación entre nuevos y antiguos conocimientos y el rendimiento académico.

La tabla 30 también muestra que la correlación de Spearman indica un valor de 0,550; es decir, presenta una correlación positiva moderada.

### 4.3 Discusión de Resultados

Después de que se analizaron los resultados, se observó el siguiente hallazgo: las variables Motivación y Aprendizaje Significativo se relacionan positivamente con el Rendimiento Académico. Se observó un p valor de  $0,000 < 0,01$ , nivel de significancia bilateral que permitió que se rechazara la hipótesis nula y se presentaran evidencias suficientes y necesarias para tomar por cierta la hipótesis alterna.

Con respecto a la relación entre la motivación intrínseca y el rendimiento académico, Rivera (2014) presentó su tesis titulada “La motivación del alumno y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes de Bachillerato Técnico en Salud Comunitaria del Instituto República Federal de México de Comayajuela. M.D.C. durante el año lectivo 2013”, su objetivo general fue el análisis de la forma como la motivación incidía en el rendimiento académico en los estudiantes. Se confirmó la hipótesis general y se encontró que en lo referido a los niveles de motivación intrínseca, el 80,4% se presenta en el rango excelente; y un 75,7% de la motivación extrínseca en el nivel también excelente.

Estos resultados fueron muy diferentes al presente trabajo de investigación, el cual evidenció solo un 29,35% en el nivel alto de la motivación intrínseca; y en la motivación extrínseca, un 22,83%. Es en el nivel medio donde se observa un mayor porcentaje con 43,48% en la motivación intrínseca; y en la extrínseca, solo un 46,74, como se observa en la tabla 8.

Por otro lado, Manchego (2017), realizó un trabajo de investigación, cuyo título fue “Motivación y Rendimiento Académico en los estudiantes de la asignatura de

Desarrollo de Proyectos productivos de la especialidad de industrias alimentarias de la Universidad Nacional de Educación 2016”. Su diseño fue no experimental, transversal, correlacional, con un enfoque cuantitativo. Los resultados obtenidos mostraron que la motivación y el rendimiento académico están relacionados significativamente, tal como lo indica la correlación de Rho de Spearman, 0,814 con significancia bilateral de 0,000 al nivel de 0,01.

Estos resultados fueron similares al de la presente investigación, donde también se demostró que existía una relación significativa entre la motivación y rendimiento académico, con un rho de Spearman de 0,574, significancia bilateral de 0,000 al nivel de 0,01.

Por otro lado, Espinoza E. (2017), realizó una investigación cuyo título fue “Motivación y rendimiento académico en el área de matemática de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Industrial Estados Unidos. Comás-2016” y obtuvo resultados más aproximados al presente estudio. Su diseño fue descriptivo correlacional, experimental y de temporalidad transversal. Su conclusión fue que más del 50% se encontraba en un nivel regular; pocos, en un nivel bueno; y algunos, en un nivel deficiente. Su correlación de Spearman fue de 0,568, lo que se deduce que existe una correlación directa positiva y moderada. Similar situación se halló en los factores intrínsecos y extrínsecos de la presente investigación.

Fernández (2017) elaboró una tesis cuyo título fue “Satisfacción, motivación y rendimiento académico del discente de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en la asignatura de Educación Física y con los centros educativos”. Su diseño fue no

experimental, seccional y descriptiva, no probabilístico y por conveniencia. Tenía como objetivo el análisis de la relación entre la satisfacción, motivación y el clima de aprendizaje de acuerdo con el rendimiento académico del discente y de las competencias del profesorado. Se llegó a la conclusión de que el rendimiento académico del discente y las competencias del docente influyen en la satisfacción, la motivación y en el clima de aprendizaje del estudiante. La segunda conclusión fue que la asignatura que más contribuye a la satisfacción intrínseca y a la mejora del rendimiento académico es EF.

Y es precisamente en la asignatura de EF en la que el alumno sale de su ambiente habitual de estudio (salón de clase) para realizar sus actividades a través de ejercicios físicos, mediante juegos y competencias. Fuente, & Martinez, (2000); Winne & Perry (2000) consideran que el rendimiento académico exitoso se desarrolla en el momento en que el docente tiene la capacidad de crear ambientes donde los estudiantes adoptan estrategias de aprendizaje metacognitivas a las tareas planteadas.

En cuanto al Aprendizaje Significativo, Huamán y Periche (2009) elaboraron un trabajo de investigación cuyo título fue “La Motivación y su influencia en el aprendizaje significativo en los alumnos del tercer grado de educación primaria en la Institución Educativa “Villa María” en Nuevo Chimbote. Perú. Universidad de San Pedro”. Su objetivo fue potenciar el grado de motivación que permitiera la optimización del aprendizaje significativo de los participantes. Con respecto a la variable motivación, se observó que más del 50% se encontraba en nivel regular; pocos, en nivel bueno; y algunos, en nivel deficiente. La correlación de Spearman fue de 0,568; es decir, una correlación directa positiva y moderada. Similar situación se halló en los factores extrínsecos e intrínsecos.



Los resultados de ambos investigadores se asemejan a los que se encontraron en el presente estudio, como se demuestra en la tabla N° 5 y en la tabla N° 6

Echaiz, A. (2001) elaboró una investigación cuyo título fue “Desarrollo del aprendizaje significativo en la facultad de Educación de la Universidad San Martín de Porres – 2008” en la Unidad de Post Grado de la facultad de educación en la universidad de San Martín de Porres. Primero, se llegó a la conclusión de que los fines y objetivos de la educación comprenden el cultivo y el desarrollo de la personalidad, de la inteligencia, y de la formación de los científicos, directivos, profesionales y técnicos con creatividad. Segundo se concluyó que el aprendizaje significativo es funcional siempre que los contenidos nuevos que sean asimilados estén disponibles para su utilización en distintas situaciones. Tercero, se obtuvo como conclusión que los aprendizajes significativos son producto de la práctica y retan a los estudiantes con situaciones de su entorno. Cuarto, se concluyó que, en el aprendizaje significativo, se debe observar una mayor participación con responsabilidad de los estudiantes en proceso. Con el fin de que se logren aprendizajes significativos, debe existir tres requisitos: una lógica significativa, una psicología significativa del material y actitud favorable. También es importante que los estudiantes realicen aprendizajes significativos por su propia iniciativa; es decir, deben tener la capacidad de aprender, dotados de estrategias cognitivas.

Castillo S. (2018) en su tesis titulada “Estrategias de enseñanza y el aprendizaje significativo en estudiantes del quinto grado de secundaria de la Institución Educativa CEAUNE – LA CANTUTA – 2018”. Su objetivo general fue describir la relación que existía entre las estrategias de enseñanza y el aprendizaje significativo en los participantes. Se halló que la correlación entre variables determinadas por Rho de

Spearman indicaba un 0,319; lo que significó una baja relación positiva entre las variables estrategias de enseñanza y aprendizaje significativo frente al nivel de significación estadística:  $p < 0,05$ .

En consecuencia, se observa que los estudios realizados en las variables motivación, aprendizaje significativo y rendimiento académico pueden ser similares con respecto a otros estudios o también pueden diferir de ellos.

## **CAPÍTULO V: Conclusiones y Recomendaciones**

### **5.1 Conclusiones**

Los resultados hallados en el presente trabajo de estudio indicaron que la motivación y el aprendizaje significativo con el rendimiento académico se relacionan significativamente en los estudiantes, de acuerdo como lo muestra el dato de la correlación de rho de Spearman; en otras palabras, existe una correlación positiva muy alta; puesto que manifiesta 0,850; 0,772 y 0,856 como resultado, una significancia bilateral de 0,000 al nivel de 0,01.

Los resultados correlacionados que se obtuvieron en el presente estudio mostraron que existe relación significativa entre la motivación intrínseca y el rendimiento académico de los estudiantes, tal como lo muestra el dato de correlación de rho de Spearman; en otras palabras, existe una correlación positiva moderada, puesto que manifiesta 0,640 como resultado significancia bilateral de 0,000 al nivel 0,01.

Los resultados hallados en el presente trabajo indicaron que existe relaciones significativas para la dimensión motivación extrínseca con el rendimiento académico de acuerdo como lo muestra el dato de la correlación de rho de Spearman; en otras palabras, existe una correlación positiva moderada, puesto que manifiesta 0,540 como resultado, con significancia bilateral de 0,000 al nivel de 0,01.

Los resultados hallados en el presente trabajo indicaron que existe relaciones significativas para la dimensión Motivación Superficial con el Rendimiento Académico de acuerdo como lo muestra el dato de la correlación de rho de Spearman; en otras palabras, existe una correlación positiva baja, puesto que manifiesta 0,347 como resultado, con significancia bilateral de 0,001 al nivel de 0,01.

Los resultados hallados en el presente trabajo indicaron que existe relaciones significativas para la dimensión Experiencias Previas con el Rendimiento Académico de acuerdo como lo muestra el dato de la correlación de rho de Spearman; en otras palabras, existe una correlación positiva moderada, ya que presenta 0,503 como resultado, con significancia bilateral de 0,000 al nivel de 0,01.

Los resultados hallados en el presente trabajo indicaron que existe correlaciones significativas para la dimensión Nuevos Conocimientos con el Rendimiento Académico de acuerdo como lo muestra el dato de la correlación de rho de Spearman; en otras palabras, existe una correlación positiva moderada, ya que presenta 0,550 como resultado, con significancia bilateral de 0,000 al nivel de 0,01.

Los resultados hallados en el presente trabajo indicaron que existe relaciones significativas para la dimensión Relación entre Nuevos y Antiguos Conocimientos con el Rendimiento Académico de los estudiantes de acuerdo como lo muestra el dato de la correlación de rho de Spearman; en otras palabras, existe una correlación positiva moderada, ya que presenta 0,550 como resultado, con significancia bilateral de 0,000 al nivel de 0,01.

## **5.2 Recomendaciones**

Creación de un sistema de asesoría académica que recolecte información actualizada de los estudiantes y, a partir de ello, se realicen programas de motivación y aprendizaje que mejore su rendimiento académico.

Participación activa del docente a través de la presentación de sus sesiones de clase que generen interés y entusiasmo en los estudiantes, lo cual permitirá que se desarrolle una mayor motivación intrínseca.

Participación activa de docente y estudiantes al inicio de la sesión, en la que el docente reconozca que sus estudiantes presentan una motivación extrínseca del curso, lo cual no se considera negativo.

Creación de un sistema de asesoría psicológica que permita que los estudiantes reconozcan el temor que sienten ante el fracaso al curso de Comunicación II y sobre ese resultado se desarrollen estrategias que permitan un adecuado rendimiento académico.

Participación del docente a través del desarrollo de la presentación del nuevo tema en cada clase, en la cual se debe requerir al estudiante sus experiencias previas sobre informaciones anteriores referente al curso a fin de que posteriormente lo relacione con el nuevo conocimiento, lo que permitirá que procese su aprendizaje significativo.

Presentación del nuevo tema en cada clase, en la cual el docente requiera al estudiante sus conocimientos previos a fin de informarse el nivel de preparación del alumno y desde qué parte del nuevo tema deberá explicar, lo que permitirá que procese su aprendizaje significativo.

Realización de la retroalimentación al final de la sesión de clase a fin de que los estudiantes relacionen aquellos nuevos conocimientos con los antiguos y así emitan sus opiniones y logren un aprendizaje significativo.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1) Aliaga Tovar, J. (1998). *La ubicación espontánea del asiento como función de la inteligencia, la personalidad, el rendimiento académico y el sexo*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- 2) Álvarez, L., et al. (1998). Componentes de la motivación: evaluación e intervención académica. Aula Abierta, n.71. Recuperado el 15 de mayo de 2019 desde: [dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/45423.pdf](http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/45423.pdf)
- 3) Álvaro, M. et al. (1990). *Hacia un modelo casual del rendimiento académico*. Madrid, España.
- 4) Atkinson, J.W. (1964). *An introduction to motivation*. Oxford, England.
- 5) Ausubel, D. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. 2° Ed. TRILLAS. México.
- 6) Bandura, A. (2001). *Social cognitive theory: an agentic perspective*. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.
- 7) Bandura, A. (2001) Teacher Efficacy Scale. Recuperado en: <http://www.coe.ohiostate.edu/>
- 8) Barca, A. et al. (2008). *La escala CEAP 48: Instrumento de evaluación de la motivación académica y atribuciones causales para el alumno de enseñanza secundaria y universitaria de Galia*. *Revista Amazónica*, 1(2) ,265-298

- 9) Bricklin, B.; Bricklin, M. (1988). *Causas psicológicas del bajo rendimiento escolar*. México.
- 10) Bruner, J. S. (1980). *Investigaciones sobre el desarrollo cognitivo*. Pablo del Río, Madrid.
- 11) Cappelletti, A. (1979) *Ensayos sobre los atomistas griegos*. Sociedad Venezolana de Ciencias Humanas, Caracas.
- 12) Carpi, A., Gómez, C., Gorayeb, R., Guerrero, C. y Palmero, F. (2011). *Manual de teorías emocionales y motivacionales*. Universitat Jaume I Editorial membre de l'úne. España:
- 13) Carrasco, S. (2009). *Metodología de la Investigación Científica*. San Marcos. Lima, Perú.
- 14) Castellanos, N.; Morga, L. E.; Castellanos A. (2012). *Educación por competencias: hacia la excelencia en la educación superior*. México: Red Tercer Milenio. Consultado el 20 de agosto en [http://cife.edu.mx/Libros/7/educacion\\_por\\_competencias.pdf](http://cife.edu.mx/Libros/7/educacion_por_competencias.pdf).
- 15) Castillo, S. (2018). Estrategias de enseñanza y el aprendizaje significativo en estudiantes del quinto grado de secundaria de la Institución Educativa CEAUNE – LA CANTUTA (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Guayaquil, Ecuador.
- 16) Chemers, M. M., Hu, L. y García, B. F. (2001). *Academic self-efficacy and first-year college students performance and adjustment*. Journal of Educational Psychology, 93(1), 55-64.
- 17) Chiavenato, I. (2004). *Comportamiento organizacional. La dinámica del éxito en las organizaciones*. Internacional Thomson Editores. México D.F, México.

- 18) Cobo, E. (2008) *Una propuesta para el aprendizaje significativo de los estudiantes de la escuela San José La Salle, de la ciudad de Guayaquil* (Tesis de maestría). Universidad Andina Simón Bolívar, Guayaquil, Ecuador.
- 19) Crozer, R. (2001). *Estándares*. Universidad de la Plata, Buenos Aires, Argentina
- 20) Dörnyei, Z. (2005): *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition*, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- 21) Echaiz, A. (2001) “*Desarrollo del aprendizaje significativo en la facultad de educación de la universidad San Martín de Porres*” (Tesis de maestría). Universidad de San Martín de Porres, Lima. Perú.
- 22) Enríquez Vereau, J. (1998). *El autoconcepto y la ansiedad ante los exámenes como predictores del rendimiento académico en estudiantes de secundaria de un colegio nacional de la Molina*. (Tesis de grado) Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Lima, Perú.
- 23) Espinoza, E. (2017). *Motivación y rendimiento académico en el área de matemática de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Industrial Estados Unidos*.
- 24) Feldman, J. R. (2002). *Autoestima. ¿Cómo desarrollarlos?* McGrawHill. Madrid
- 25) Fernández, J. (2007). *La evaluación del desempeño docente y su impacto en el mejoramiento de la calidad de la educación*. Recuperado de <http://www.liceus.com/cgi-bin/ac/pu/Evaluacion%20Docente2.pdf>



- 26) Fernández, R. (2017). *Satisfacción, motivación y rendimiento académico del discente de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en la asignatura de Educación Física y con los centros educativos* (Tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada, España.
- 27) Fielden, J. (2001). *Higher Education Staff Development: Continuing Mission. Thematic Debate of the Follow-up to the World Conference on Higher Education*. UNESCO ([www.unesco.org](http://www.unesco.org))
- 28) Fischman, D., & Matos, L. (2014). *Motivación 360°: Cómo incrementarla en la vida y en la empresa* (Primera edición ed.). Lima: Planeta Perú S.A.
- 29) Fuente, J., y Martínez, J.M. (2000). Pro-Regula. Un programa para aprender a regularse durante el aprendizaje. Málaga, Algibe.
- 30) Fundación Instituto de Ciencias del Hombre, (2004) «La Evaluación Educativa: Conceptos, Funciones y Tipos,» Instituto de Ciencias del Hombre, Sevilla
- 31) Gagné, R. M. y Dick, W. (1983). *Instructional psychology*. Annual Review of Psychology, 34, 261-295.
- 32) García-Jiménez, et al. (2000). *La predicción del rendimiento académico: regresión lineal versus regresión logística*. Psicothema, vol, n 2, pp. 248-252

- 33) Gento, S. y Vivas M. (2003). *El SEUS: un instrumento para conocer la satisfacción de los estudiantes universitarios con su educación*. Universidad Nacional de Educación a Distancia de España. Acción Pedagógica, Vol. 12 no. 2.
- 34) Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona. Editorial Kairós.
- 35) Gonzáles, M. (1999) (2003). *Motivación académica: sus determinantes y pautas de intervención*. (2º ed.). España: Universidad de Navarra.
- 36) Hernández, R., Fernández C. y Baptista P. (2010). *Metodología de la investigación*. (5ta. ed.) México: Mc. Graw Hill.
- 37) Hernandez-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación*. México: Mc. Graw Hill.
- 38) Huamán y Periche (2009). “Motivación y su influencia en el aprendizaje significativo en los alumnos del tercer grado de educación primaria en la Institución Educativa Villa María” en nuevo Chimbote. Perú.
- 39) Larrosa, F. (1994). *El Rendimiento Educativo*. Instituto de Cultura Juan Gil Albert. España.
- 40) Levine, A., & Cureton, S. (1998). *What we know about today's college students*. About Campus, 4–9.
- 41) Lezak, M. (1982). The problem of assessing Executive Functions. *International Journal of Psychology*, 17, 281 – 297. Recuperado de: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1080/00207598208247445/pdf>

- 42) López, M. (2017). *Motivación de logro y rendimiento académico en estudiantes de la Facultad de Ingeniería Eléctrica y Electrónica de una universidad pública en Lima*. (Tesis de maestría). Universidad Peruana Cayetano Heredia. Lima, Perú.
- 43) Luria, A. R. (1979) *El cerebro en acción*, 2ª ed., Barcelona: Fontanella.
- 44) Manchego, J. (2017). *Motivación y rendimiento académico en los estudiantes de la asignatura desarrollo de proyectos productivos de la especialidad de industrias alimentarias de la Universidad Nacional de Educación 2016* (Tesis de maestría). Universidad de San Martín de Porres, Lima, Perú.
- 45) Mankeliunas V. (1996). *Psicología de la motivación*. Editorial Trillas tercera edición. México.
- 46) Maslow, A. H. (1967). *Motivation and personality* (3a ed.). New York, NY: Longman.
- 47) Mayo, Elton, (1946). *Problemas humanos de una civilización industrial*, Ediciones Nueva Visión.
- 48) Méndez, A (2000). *Comunicación Social y Desarrollo*, Ed. UNAM.
- 49) Miljanovich Costilla, M. (2000). *Relaciones entre la inteligencia general, el rendimiento académico y la comprensión de lectura en el campo educativo*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- 50) MINEDU (2009). *Diseño Curricular Nacional*. Lima: Autor

- 51) Morales, J. F. (2007). *Psicología Social*. Editorial: S.A. McGraw-Hill / Interamericana de España
- 52) Murphy P. K. y P.A. Alexander (2000), *A motivated exploration of motivation terminology*. Contemporary Educational Psychology, 25, pp.
- 53) Nicholls, J. G. (1989). *Striving to demonstrate and develop ability: A theory of achievement motivation*. Unpublished manuscript, Purdue University, West Lafayette, IN.
- 54) Núñez, J. (2009). *Motivación, Aprendizaje y Rendimiento Académico*. Revista de psicopedagogía, 1,41-67. Recuperado de: <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/Xcongreso/pdfs/cc/cc3.pdf>
- 55) Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE. (2015). *PISA 2015. Assessment and Analytical Framework. Science, Reading, Mathematic and Financial Literacy*. Paris. OECD. Recuperado en [http://www.keepeek.com/Digital-AssetManagement/oced/education/pisa-2015-assessment-and-analyticalframework\\_9789264255425-en#page201](http://www.keepeek.com/Digital-AssetManagement/oced/education/pisa-2015-assessment-and-analyticalframework_9789264255425-en#page201)
- 56) Orlicki, E. (2018). Formación del Capital Humano en SBC. Factores Asociados con la Elección de Carreras Universitarias en Matemática en Argentina.
- 57) Oskamp, S. y Schultz, P. W., (2005). *Attitudes and opinions* (3rd ed.), Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.

- 58) Pekrun, R. (1992). *The Impact of Emotions on Learning and Achievement: Towards a Theory of Cognitive/Motivational Mediators*. *Applied Psychology: An International Review*, 41, 4, p.359-376.
- 59) Pérez-Luño, A., Ramón Jerónimo, J., Sánchez Vásquez, J. (2000). *Análisis exploratorio de las variables que condicionan el rendimiento académico* Sevilla, España: Universidad Pablo de Olavide.
- 60) Perkins, D. (1999). *¿Qué es la comprensión?* En. M. Stone (comp.) *la enseñanza para la comprensión*. Buenos Aires: Paidós.
- 61) Piaget J. (1954). *The construction of reality in the child*. New York: Basic books.
- 62) Piaget, J. (1983). *Piaget's theory*. P. Mussen (ed). *Handbook of Child Psychology*. 4th edition. Vol. 1. New York: Wiley.
- 63) Pintrich, P. R., et al (2006). *Motivación en contextos educativos*. Madrid, Pearson.
- 64) Quiroz, R. (2001). *El empleo de módulos auto instructivos en la enseñanza aprendizaje de la asignatura de legislación deontología bibliotecológica*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- 65) Ramírez, R., Abreu, J. L. y Badii M.H. (2008). *La motivación laboral*, factor fundamental para el logro de los objetivos organizacionales
- 66) Reeve, J. (2009). *Motivación y emoción*. México: McGraw-Hill

- 67) Rivera, G. (2014). *La motivación del alumno y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes de Bachillerato Técnico en Salud Comunitaria del Instituto República Federal de México de Comayagüela, M.D.C., durante el año lectivo 2013*. (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Tegucigalpa, México.
- 68) Robbins, S. y Coulter, M. (2005). *Administración* (8a ed.). México D.F., México: Pearson Educación.
- 69) Robinson, V. (2009). *School leadership and student outcomes: Identifying what works and why*. ACEL, 41, 1-28.
- 70) Rojas, J. (1995). *Método Semiescolarizado*. (1ra ed.). Lima-Perú: Gráfica JRC
- 71) Rousseau, J. (1959). *Obras selectas de Juan Jacobo Rousseau*. Argentina: Editorial Ateneo.
- 72) Schunk, D. H. (2012). *Learning Theories, an Educational Perspective* (6th ed.). Boston, MA: Pearson Education Inc.
- 73) Sherif, (1947). *Variaciones en el juicio en función de las implicaciones del ego*. Documento presentado en la reunión de la Asociación de Psicología del Este, Atlantic City
- 74) Shuell, T. J. (1988). The role of the student in learning from instruction. *Contemporary Educational Psychology*, 13, 276-295
- 75) Suján, H., B.A. Weitz y N. Kumar (1994). *Learning orientation, working smart and effective selling*. *Journal of marketing*.

- 76) Westbrook, Robert A. (1987). *Product/consumption-based affective responses and postpurchase processes. Journal of Marketing Research*, 24(3), 258.
- 77) Weiner, B. (1986). *An attributional theory of motivation and emotion*. New York: Springer Verlag.
- 78) Winne P. H., y Perry N. E. (2000). Measuring self-regulated learning. In: Pintrich, P., Boekaerts, M., Zeidner, M., (eds.). *Handbook of self regulation*. (pp. 532-566).

## ANEXOS

### Anexo 1: MATRIZ DE COHERENCIA INTERNA

	Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Definición Operacional	Metodología	Población, Muestra y Muestreo	Instrumento
General	¿Cómo se relaciona la <u>motivación</u> y el <u>aprendizaje significativo</u> con el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas?	Determinar la relación que existe entre <u>la motivación</u> y <u>el aprendizaje significativo</u> con el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas	Existe relación significativa entre <u>la motivación</u> y <u>el aprendizaje significativo</u> con el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas	<b>Variables independientes:</b> - Motivación - Aprendizaje Significativo	La motivación es aquella razón que mueve al estudiante a la realización de una actividad.  El aprendizaje significativo es aquel tipo de aprendizaje mediante el cual se actualiza la información previa con la nueva información	Descriptivo correlacional Tipo: Nivel: Aplicado	<b>Población:</b> 120 estudiantes  <b>- Muestra:</b> $n = \frac{Z^2 pq N}{E^2(N-1) + Z^2 pq}$  $\frac{(1,96)^2(0,5)(0,5)(120)}{(0,05)^2(1201) + (1,96)^2(0,5)(0,5)}$  <b>n = 92</b>  Donde: <b>Z=</b> es 1,96, se encontró en la tabla de Z con un nivel de confianza del 95%.  <b>E=</b> Es el error de estimación de un 5%.  <b>- Muestreo:</b> Probabilístico proporcional	Cuestionario
Específicos	¿De qué manera se relaciona <u>la motivación intrínseca o profunda</u> con el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas?	Establecer la relación que existe entre <u>la motivación intrínseca o profunda</u> y el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas	Existe relación significativa <u>entre la motivación intrínseca o profunda</u> y el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas	<b>Variable dependiente:</b> - Rendimiento académico	Rendimiento académico Es el grado de conocimiento que el estudiante universitario ha adquirido en un área o asignatura, determinado a través de procesos de evaluación.			



¿Cómo se relaciona la <u>motivación extrínseca</u> , <u>de rendimiento</u> o <u>de logro</u> con el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas?	Identificar la relación que existe entre la <u>motivación extrínseca</u> , <u>de rendimiento</u> o <u>de logro</u> con el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas	Existe relación significativa entre la <u>motivación extrínseca</u> , <u>de rendimiento</u> o <u>de logro</u> y el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas					
¿De qué manera se relaciona la motivación superficial o de evitación de fracaso con el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas?	Establecer la relación que existe entre la motivación superficial o de evitación de fracaso con el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas	Existe relación significativa entre la motivación superficial o de evitación de fracaso y el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas					
¿Cómo se relacionan las <u>experiencias previas</u> con el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la universidad Alas Peruanas?	Establecer la relación que existe entre las <u>experiencias previas</u> con el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas	Existe relación significativa entre las experiencias previas y el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas					

	<p>¿Cómo se relacionan los <u>nuevos conocimientos</u> con el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la universidad Alas Peruanas?</p>	<p>Establecer la relación que existe entre los <u>nuevos conocimientos</u> con el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas</p>	<p>Existe relación significativa entre los nuevos conocimientos y el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas</p>					
	<p>¿Cómo se relaciona la relación entre <u>nuevos y antiguos conocimientos</u> con el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la universidad Alas Peruanas?</p>	<p>Establecer la relación que existe entre la relación entre <u>nuevos y antiguos conocimientos</u> con el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas</p>	<p>Existe relación significativa entre <u>nuevos y antiguos conocimientos</u> y el rendimiento académico en el curso de Comunicación II de los alumnos de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Alas Peruanas</p>					

## Anexo 2: INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

### CUESTIONARIO QUE MIDE LA MOTIVACIÓN

Edad: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

#### OBJETIVO:

El presente cuestionario tiene como objetivo reunir información relacionada con la variable Motivación.

#### INSTRUCCIONES:

Lea atentamente la información en cada celda y señale la opción seleccionada con una (X). Sus respuestas serán anónimas y absolutamente confidenciales.

Recuerde que la información está relacionada con su opinión sobre su interés en el área de Comunicación.

N°	DIMENSIÓN 1: MOTIVACIÓN INTRÍNSECA O PROFUNDA	SIEMPRE (4)	CASI SIEMPRE (3)	A VECES (2)	NUNCA (1)
1.	Me agradan los temas aprendidos en clase.				
2.	A partir de los conocimientos aprendidos, me agrada indagar sobre informaciones novedosas.				
3.	Me agrada desarrollar mis trabajos académicos oportunamente.				
4.	Me esfuerzo por estudiar, incluso los temas más complejos.				
5.	En mis actividades diarias, aplico lo aprendido en clase.				
6.	Aunque se desarrollen temas complejos en clase, los incluyo en mi programa de estudio.				
7.	Cumplo con trabajos académicos sin ningún apoyo.				
8.	Me esmero mucho en desarrollar mis trabajos académicos.				
9.	Organizo mi tiempo de estudio a fin de desarrollar exámenes sobresalientes.				

	<b>DIMENSIÓN 2: MOTIVACIÓN EXTRÍNSECA, DE RENDIMIENTO O LOGRO</b>	<b>SIEMPRE (4)</b>	<b>CASI SIEMPRE (3)</b>	<b>A VECES (2)</b>	<b>NUNCA (1)</b>
10	Me agrada competir con mis compañeros de clase porque deseo obtener la mejor calificación.				
11	Participo constantemente durante las clases académicas porque busco obtener una buena calificación.				
12	Considero de gran importancia una alta calificación.				
13	Presento mis actividades académicas a tiempo, porque considero de suma importancia la opinión de la docente del curso y de mis compañeros de clase.				
14	Me preparo constantemente, porque mis familiares reconocen que me esmero en mis estudios.				
15	Cuando me entregan los resultados de mis exámenes, suelo compararlos con los de mis compañeros.				
	<b>DIMENSIÓN 3: MOTIVACIÓN SUPERFICIAL</b>	<b>SIEMPRE (4)</b>	<b>CASI SIEMPRE (3)</b>	<b>A VECES (2)</b>	<b>NUNCA (1)</b>
16	Admito que solo estudio con el fin de aprobar las evaluaciones académicas.				
17	Me preparo estudiando solamente lo que me parece que vendrá en las preguntas de las evaluaciones.				
18	Solo me interesa que mis evaluaciones académicas sean aprobadas.				
19	Cuando obtengo una baja calificación, me desaliento con facilidad.				
20	Temo obtener una baja calificación.				
21	Me angustia la posibilidad de obtener una baja calificación.				
22	Me angustio al momento de rendir mis exámenes académicos.				
23	Cuando resuelvo mis evaluaciones académicas, me angustia que pueda desaprobarmelas.				
24	Cuando resuelvo mis evaluaciones académicas, considero que estas resultarán peor que la de mis compañeros.				

### CUESTIONARIO PARA MEDIR EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Edad: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

#### OBJETIVO:

El presente cuestionario tiene como objetivo reunir información relacionada con la variable Aprendizaje Significativo.

#### INSTRUCCIONES:

Lea atentamente la información en cada celda y señale la opción seleccionada con una (X). Sus respuestas serán anónimas y absolutamente confidenciales.

Recuerde que la información está relacionada con su opinión sobre su interés en el área de Comunicación.

N°	DIMENSIÓN : EXPERIENCIAS PREVIAS	SIEMPRE (4)	CASI SIEMPRE (3)	A VECES (2)	NUNCA (1)
1	Al inicio de sesión de mi clase académica, respondo interrogantes sobre mis experiencias previas.				
2	Intervengo en dinámicas grupales sobre las experiencias previas que he tenido.				
3	Cuando inicia la sesión clase, respondo interrogantes sobre mis conocimientos previos.				
4	Intervengo en dinámicas grupales sobre mis conocimientos previos.				
N°	DIMENSIÓN : NUEVOS CONOCIMIENTOS	SIEMPRE (4)	CASI SIEMPRE (3)	A VECES (2)	NUNCA (1)
5	Asimilo nuevas experiencias en mis actividades académicas individuales.				
6	Asimilo nuevas experiencias en mis actividades académicas en equipo.				
7	Empleo estrategia que me permitan asimilar conocimientos				
8	Los nuevos conocimientos son comprensibles porque están elaborados de acuerdo con mi nivel de aprendizaje.				

N°	DIMENSIÓN : RELACIÓN ENTRE NUEVOS Y ANTIGUOS CONOCIMIENTOS	SIEMPRE (4)	CASI SIEMPRE (3)	A VECES (2)	NUNCA (1)
9	Contesto interrogantes que relacionan mi conocimiento previo con el nuevo conocimiento.				
10	Contesto interrogantes que me indiquen que he aprendido.				
11	Las experiencias en las actividades académicas del aula las utilizo para solucionar problemas en mis actividades habituales.				
12	Estimo útil e importante lo aprendido en clase.				

### Anexo 3: BASE DE DATOS

Nro.	ALUMNO	DIMENSIÓN 1: Motivación profunda										DIMENSIÓN 2: Motivación de Logro							DIMENSIÓN 3: Motivación Superficial										TOTAL
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24				
1	Alumno 1	4	4	2	3	3	4	3	4	4	31	4	3	4	3	2	4	20	1	2	1	4	2	4	2	3	3	22	73
2	Alumno 2																												
3	Alumno 3																												
4	Alumno 4																												
5	Alumno 5																												
6	Alumno 6																												
7	Alumno 7																												
8	Alumno 8																												
9	Alumno 9																												
10	Alumno 10																												
11	Alumno 11																												
12	Alumno 12																												
13	Alumno 13																												
14	Alumno 14																												
15	Alumno 15																												
16	Alumno 16																												
17	Alumno 17																												
18	Alumno 18																												
19	Alumno 19																												
20	Alumno 20																												
21	Alumno 21																												
22	Alumno 22																												
23	Alumno 23																												
24	Alumno 24																												

#### Anexo 4: FICHA DE VALIDACIÓN



Universidad  
**Inca Garcilaso de la Vega**  
Nuevos Tiempos. Nuevas Ideas

### ESCUELA DE POSGRADO VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Después de revisado el instrumento, es valiosa su opinión acerca de lo siguiente:

(Menos de 50) – 60 – 70 – 80 – 90 – 100

1. ¿En qué porcentaje estima Usted  
que con esta prueba se logrará el  
objetivo propuesto?

( ) ( ) ( ) ( ) ☒ ( )

2. ¿En qué porcentaje considera  
que las preguntas están referidas a  
los conceptos del tema?

( ) ( ) ( ) ( ) ☒ ( )

3. ¿Qué porcentaje de las  
interrogantes planteadas son suficientes  
para lograr los objetivos?

( ) ( ) ( ) ☒ ( ) ( )

4. En qué porcentaje, las preguntas  
de la prueba son de fácil comprensión?

( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ☒

5. ¿Qué porcentaje de preguntas  
siguen secuencia lógica?

( ) ( ) ( ) ( ) ☒ ( )

6. ¿En qué porcentaje valora Usted  
que con esta prueba se obtendrán datos  
similares en otras muestras?

( ) ( ) ( ) ☒ ( ) ( )

#### SUGERENCIAS

1. ¿Qué preguntas considera Usted deberían agregarse?

.....*Todas son suficientes.*.....  
.....



2. ¿Qué preguntas estima podrían eliminarse?

Ninguna debería eliminarse.

3. ¿Qué preguntas considera deberán reformularse o precisarse mejor?

Todas las preguntas están bien precisas.

Fecha : 7 de enero de 2020

Validado por : Adolfo Camilo León Macedo

Firma : 



## ESCUELA DE POSGRADO VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Después de revisado el instrumento, es valiosa su opinión acerca de lo siguiente:

(Menos de 50) – 60 – 70 – 80 – 90 – 100

1. ¿En qué porcentaje estima Usted  
que con esta prueba se logrará el  
objetivo propuesto?

( ) ( ) ( ) ( ) ☒ ( )

2. ¿En qué porcentaje considera  
que las preguntas están referidas a  
los conceptos del tema?

( ) ( ) ( ) ( ) ☒ ( )

3. ¿Qué porcentaje de las  
interrogantes planteadas son suficientes  
para lograr los objetivos?

( ) ( ) ( ) ( ) ☒ ( )

4. En qué porcentaje, las preguntas  
de la prueba son de fácil comprensión?

( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ☒

5. ¿Qué porcentaje de preguntas  
siguen secuencia lógica?

( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ☒

6. ¿En qué porcentaje valora Usted  
que con esta prueba se obtendrán datos  
similares en otras muestras?

( ) ( ) ( ) ( ) ☒ ( )

### SUGERENCIAS

1. ¿Qué preguntas considera Usted deberían agregarse?

- Nuevas

2. ¿Qué preguntas estima podrían eliminarse?

.....NINGUNA.....

3. ¿Qué preguntas considera deberán reformularse o precisarse mejor?

.....NINGUNA.....

Fecha : 6 de enero de 2020

Validado por : Manuel Antonio Hernández Félix

Firma





## ESCUELA DE POSGRADO VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Después de revisado el instrumento, es valiosa su opinión acerca de lo siguiente:

(Menos de 50) – 60 – 70 – 80 – 90 – 100

1. ¿En qué porcentaje estima Usted  
que con esta prueba se logrará el  
objetivo propuesto?

( ) ( ) ( ) ( ) (X) ( )

2. ¿En qué porcentaje considera  
que las preguntas están referidas a  
los conceptos del tema?

( ) ( ) ( ) ( ) (X) ( )

3. ¿Qué porcentaje de las  
interrogantes planteadas son suficientes  
para lograr los objetivos?

( ) ( ) ( ) ( ) (X) ( )

4. En qué porcentaje, las preguntas  
de la prueba son de fácil comprensión?

( ) ( ) ( ) ( ) (X) ( )

5. ¿Qué porcentaje de preguntas  
siguen secuencia lógica?

( ) ( ) ( ) ( ) (X) ( )

6. ¿En qué porcentaje valora Usted  
que con esta prueba se obtendrán datos  
similares en otras muestras?

( ) ( ) ( ) ( ) (X) ( )

### SUGERENCIAS

1. ¿Qué preguntas considera Usted deberían agregarse?

.....  
.....*TODAS SON SUFICIENTES*.....  
.....

2. ¿Qué preguntas estima podrían eliminarse?

.....  
TODAS SON PERTINENTES.....  
.....

3. ¿Qué preguntas considera deberán reformularse o precisarse mejor?

.....  
NINGUNA DEBERIA REFORMULARSE.....  
.....

Fecha : 7 de enero de 2020  
Validado por : ABNER EDUARDO RODRIGUEZ GARLÁN  
Firma : 