



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

RELACIÓN ENTRE LOS HÁBITOS DE ESTUDIO
Y LA MOTIVACIÓN ACADÉMICA EN
ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR EN
LIMA METROPOLITANA, EN UN CONTEXTO
EDUCATIVO POST PANDEMIA

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

RENATO CÁRDENAS GUERRERO

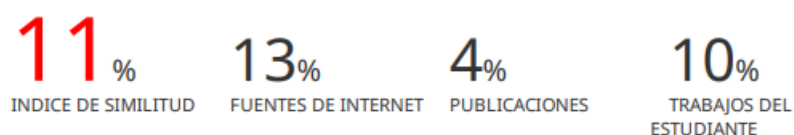
LIMA-PERÚ

2023

RELACIÓN ENTRE LOS HÁBITOS DE ESTUDIO Y LA MOTIVACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR EN LIMA METROPOLITANA, EN UN CONTEXTO EDUCATIVO POST PANDEMIA

MG. ADRIANA
BASURTO
TORRES

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	hdl.handle.net Fuente de Internet	3%
2	Submitted to Universidad Católica San Pablo Trabajo del estudiante	2%
3	repositorio.autonoma.edu.pe Fuente de Internet	1%
4	repositorio.uss.edu.pe Fuente de Internet	1%
5	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	Submitted to Universidad Nacional de Tumbes Trabajo del estudiante	1%
7	(Carlinda Leite and Miguel Zabalza). "Ensino superior: inovação e qualidade na docência",	1%

MIEMBROS DEL JURADO

Dr. CARLOS ALBERTO LÓPEZ VILLAVICENCIO

Presidente

Mg. NADIA MARÍA MARGARITA TOLEDO CHOQUEHUANCA

Vocal

Mg. CECILIA PATRICIA CASTRO CHÁVARRY

Secretaria

ASESORA DE TESIS

Mg. ADRIANA BASURTO TORRES

DEDICATORIA

A mis padres.

AGRADECIMIENTOS

Quisiera agradecer a mis padres, a mi hermana, por siempre estar ahí y animarme a continuar cuando se veía difícil el camino. A Melina por impulsarme y apoyarme siempre para seguir avanzando. A mi asesora por las explicaciones cuando fue necesario, y a los directivos, colegas y alumnos de la institución evaluada, que lo hicieron posible.

Tabla de contenidos

RESUMEN

ABSTRACT

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN	1
1.1 Identificación y Planteamiento del Problema	4
1.2 Justificación e Importancia del Problema	9
1.3 Limitaciones de la Investigación.....	16
1.4 Objetivo de la Investigación	16
1.4.1 Objetivo General	16
1.4.2 Objetivos Específicos	16
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	18
2.1 Revisión Teórica de las Variables.....	18
2.1.1 Hábitos de Estudio	18
2.1.2 Motivación Académica	21
2.2 Antecedentes	26
2.2.1 Investigaciones Nacionales	26
2.2.2 Investigaciones Internacionales	31
2.3 Hipótesis	37
2.3.1 Hipótesis General	37
2.3.2 Hipótesis Específicas	38
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	39
3.1 Tipo y Diseño de la Investigación.....	39
3.2 Población y Muestra	39
3.3 Variables	41
3.3.1 Hábitos de Estudio	41
3.3.2 Motivación Académica	42
3.4 Métodos e Instrumentos	46
3.4.1 Escala de Motivación Académica (EMA)	46
3.4.2 Inventario de Hábitos de Estudio CASM-85	51
3.5 Procedimientos de Recolección de Datos	56
3.6 Técnicas de Análisis de Datos	57
3.7 Consideraciones Éticas	58
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	60
4.1 Análisis Descriptivo	60

<i>4.1.1</i>	<i>Resultados Descriptivos Sociodemográficos</i>	60
<i>4.1.2</i>	<i>Resultados Descriptivos</i>	64
4.2	Análisis Inferencial	77
<i>4.2.1</i>	<i>Prueba de Normalidad</i>	77
<i>4.2.2</i>	<i>Contraste de Hipótesis</i>	79
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN		87
RECOMENDACIONES		96
REFERENCIAS		97

LISTA DE TABLAS

Tabla N° 1 Matriz operacional de las variables.....	43
Tabla N°2 Norma de interpretación de la Escala de Motivación Académica (EMA).....	47
Tabla N°3 Criterio de jueces de la Escala de Motivación Académica para escolares (EMA).....	49
Tabla N° 4 Alfa de Cronbach de variable Motivación Académica.....	50
Tabla N° 5 Valores del Criterio de Confiabilidad – Alfa de Cronbach.....	50
Tabla N° 6 Norma de interpretación del Inventario de Hábitos de Estudio CASM- 85.....	52
Tabla N° 7 Criterio de jueces del Inventario de Hábitos de Estudio CASM – 85.....	53
Tabla N°8 KR-20 de variable Hábitos de Estudio.....	55
Tabla N°9 Valores del Criterio de Confiabilidad – KR-20.....	55
Tabla N°10 Distribución de los resultados obtenidos por los estudiantes según edad.....	60
Tabla N°11 Distribución de los resultados obtenidos por los estudiantes según sexo.....	60
Tabla N°12 Distribución de los resultados obtenidos por los estudiantes según grado de instrucción.....	61
Tabla N° 13 Distribución de los resultados obtenidos por los estudiantes según lugar de nacimiento.....	61
Tabla N° 14 Distribución de los resultados obtenidos por los estudiantes su lugar de residencia.....	62

Tabla N° 15 Distribución de los resultados obtenidos por los estudiantes según su número de hermanos.....	62
Tabla N° 16 Distribución de los resultados obtenidos por los estudiantes según el número de personas con las que vive.....	63
Tabla N° 17 Distribución de los resultados obtenidos por los estudiantes según sus Hábitos de Estudio.....	64
Tabla N° 18 Hábitos de estudio dimensión 1: ¿Cómo estudia usted?.....	65
Tabla N° 19 Hábitos de estudio dimensión 2: ¿Cómo hace usted sus tareas? ...	66
Tabla N° 20 Hábitos de estudio dimensión 3: ¿Cómo prepara usted sus exámenes?.....	67
Tabla N° 21 Hábitos de estudio dimensión 4: ¿Cómo escucha usted sus clases?.....	68
Tabla N° 22 Hábitos de estudio dimensión 5: ¿Qué acompaña sus momentos de estudio?.....	69
Tabla N° 23 Distribución de los resultados obtenidos del nivel de Hábitos de Estudio por los estudiantes según edad.....	70
Tabla N° 24 Distribución de los resultados obtenidos del nivel de Hábitos de Estudio por los estudiantes según sexo.....	71
Tabla N° 25 Distribución de los resultados obtenidos por los estudiantes según su Motivación Académica.....	72
Tabla N° 26 Distribución de los resultados obtenidos del nivel de Motivación Académica por los estudiantes según edad.....	73

Tabla N° 27 Distribución de los resultados obtenidos del nivel de Motivación Académica por los estudiantes según sexo.....	73
Tabla N° 28 Distribución de los resultados obtenidos por los estudiantes según la dimensión Motivación Intrínseca.....	74
Tabla N° 29 Distribución de los resultados obtenidos por los estudiantes según la dimensión Motivación Extrínseca.....	75
Tabla N° 30 Distribución de los resultados obtenidos por los estudiantes según la dimensión Desmotivación.....	76
Tabla N° 31 Prueba de normalidad de los instrumentos de evaluación.....	78
Tabla N° 32 Niveles de interpretación del coeficiente de correlación Rho de Spearman.....	79
Tabla N° 33 Correlación de Rho de Spearman entre los Hábitos de estudio y la Motivación académica.....	80
Tabla N° 34 Correlación de Rho de Spearman entre los Hábitos de estudio y la dimensión Motivación Intrínseca.....	82
Tabla N° 35 Correlación de Rho de Spearman entre los Hábitos de estudio y la dimensión Motivación Extrínseca.....	83
Tabla N° 36 Correlación de Rho de Spearman entre los Hábitos de estudio y la dimensión Desmotivación.....	85

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre los Hábitos de estudio y la Motivación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa particular en Lima metropolitana, en un contexto educativo post pandemia, para lo cual fue evaluada una muestra de 159 alumnos entre los 14 y 16 años, mediante la Escala de Motivación Académica (EMA) y el Inventario de Hábitos de Estudio (CASM-85). La investigación fue de nivel básico, no experimental y cuantitativa. A través de los resultados obtenidos mediante la aplicación del coeficiente de correlación de Spearman, pudo concluirse que entre ambas variables existe una correlación directa y significativa.

Palabras clave

“Hábitos de estudio”, “Motivación académica”, “Secundaria”, “Post pandemia”.

ABSTRACT

The aim of this study was to determine the relationship between study habits and academic motivation in high school students from a private educational institution in metropolitan Lima, in a post-pandemic educational context, for which a sample of 159 students between 14 and 16 years old was evaluated, using the Academic Motivation Scale (EMA) and the Study Habits Inventory (CASM-85). The research was basic level, non-experimental and quantitative type. Through the results obtained by applying Spearman's correlation coefficient, it was concluded that there is a direct and significant correlation between both variables.

Key words

“Study habits”, “Academic motivation”, “Highschool”, “Post-pandemic”.

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene como objetivo identificar la relación entre hábitos de estudio y la motivación académica en estudiantes de secundaria de una escuela en Lima Metropolitana, tomando en cuenta el contexto educativo post pandemia por la enfermedad por coronavirus 2019 (COVID-19).

Dentro de una institución educativa, tanto como llevar adelante la currícula en los diferentes cursos, resulta determinante acompañar la forma en que los estudiantes van aprendiendo. El identificar fortalezas, así como puntos de mejora en los diferentes grupos de alumnos, permite direccionar los esfuerzos para optimizar las habilidades y la conexión que tenga el estudiante con su propio proceso de adquisición de conocimientos. En ese sentido, tanto los hábitos de estudio que haya desarrollado, como su motivación frente a sus metas académicas, resultan de gran relevancia para alcanzar las metas que se propongan.

Lo mencionado debe ser revisado teniendo en consideración la coyuntura relacionada a la pandemia, la cual trajo, entre sus consecuencias, el inicio de una modalidad virtual de enseñanza, la cual se mantuvo en el país por dos años. Según el Grupo Banco Mundial (2020), entre los impactos que trajo dicha coyuntura para la educación, se encontrarían la reducción del apego a la escuela, así como un deterioro en la salud mental de los estudiantes. Ambas situaciones presentarían una estrecha relación con el nivel de motivación que presente el estudiante, tanto en relación a sus objetivos académicos, como en la aplicación de hábitos de estudio para el afianzamiento de sus aprendizajes, al significar los diversos aspectos de la

pandemia estresores para el adolescente, en lo referido a una incertidumbre hacia el futuro, reducción en la interacción presencial con sus amistades, cambios en su rutina diaria, adaptación a nuevas plataformas virtuales, entre otros.

En relación con la situación en la vuelta a clases presenciales, post pandemia, Castaño (2022) menciona algunas dificultades que los alumnos presentaron en dicho proceso de readaptación, tales como una capacidad de atención disminuida para el contexto de salón de clases, al haberse habituado a distraerse con diferentes elementos en casa; un aumento en la violencia entre alumnos y hacia profesores, debido al haberse perdido la noción de respeto de normas y buena convivencia en el aula; estrés e inseguridad en cuanto a su autoimagen, por los cambios propios de la pubertad y adolescencia; fobia escolar; así como un incremento de los casos de diferentes dificultades en cuanto a la salud mental, como ansiedad, ataques de pánico, depresión, autolesiones e ideación suicida, lo que demandó una mayor atención del equipo docente y administrativo.

En ese sentido, resulta de interés el conocer elementos que podrían influenciar en la capacidad de sostener los esfuerzos para lograr un buen rendimiento a pesar de coyunturas complejas como las que se atravesaron, así como las dificultades en el proceso de readaptación a la presencialidad que pudieran presentarse. En este caso, en relación a medidas tomadas como precaución frente al contagio del COVID 19, así como a las dificultades que ello acarrea, tales como el distanciamiento social, distanciamiento en el propio lugar de residencia, importantes limitaciones de la libertad de circulación, y suspensión de actividades comerciales y educativas (Livia, Aguirre, y Rondoy, 2021). Es por ello que la enseñanza tuvo importantes cambios, al verse obligada a dejar de lado durante dos años la presencialidad para

el desarrollo de las clases, con todo lo que ello implica: cambios en el contacto del profesor con los alumnos (mayor dificultad para percibir una retroalimentación no verbal de los temas e información impartidos), carencia de intercambio cercano y físico entre compañeros de clase, actividades sincrónicas y asincrónicas (así como el incremento de tareas que deben presentar como evidencia en muchos casos), el cambio en el medio a través del cual se desarrollaba el aprendizaje (utilizando medios de comunicación social como la plataforma educativa “Aprendo en casa” llevada a cabo en el Perú, plataformas digitales en internet, entre otras), el que en ciertos casos trajo consigo un incremento del número de horas frente a la computadora, así como otras características relacionadas.

En ese sentido, Neira (2020), miembro del Consejo Nacional de Educación, hace referencia a que este nuevo escenario permitió a los alumnos desarrollar la competencia de la autonomía, al tener que organizar y cumplir con las diferentes actividades que se presentan. Puede inferirse de ello, que al ser el desarrollo de cada competencia un proceso, en muchos casos podrían presentarse dificultades, lo cual se pudo evidenciar en la vuelta a clases, en relación con la mencionada disminución de la capacidad de atención en el aula mencionada previamente. En ese sentido, los hábitos de estudio, así como la motivación de cada alumno frente a su aprendizaje, podrían resultar de gran importancia para el proceso de readaptación a la presencialidad.

Asimismo, Mallillin, Mallillin y Laurel (2020), refieren que muchos alumnos tienen dificultades en su proceso de aprendizaje cuando no se encuentran apropiadamente motivados para sus estudios, y que una manera de superar esto es que logren identificar el cómo mejorar sus habilidades de aprendizaje. Steinmayr et

al. (2019) mencionan que existe fuerte evidencia en cuanto al importante efecto que tiene el creer en las propias competencias, y que ello resulta ventajoso para un buen desempeño académico. De la misma manera, Maureira et. al (2019), citados por Salamea-Nieto y Cedillo-Chalaco (2019), hacen mención de que los hábitos de estudio y la motivación resultan de importancia para acompañarse de mejor manera en la cotidianidad de las labores en la escuela, haciendo con ello un mejor uso de su tiempo.

Así, el presente estudio buscó identificar la relación entre los hábitos de estudio y la motivación académica, dentro del contexto de post pandemia al momento de realizar la investigación. Cabe mencionar que la recogida de datos fue realizada a fines del año 2022, luego de transcurrido ya casi un año desde la vuelta a la presencialidad de los alumnos.

1.1 Identificación y Planteamiento del Problema

Durante su época escolar, el alumnado atraviesa diferentes etapas propias del desarrollo. En la secundaria, los alumnos atraviesan la adolescencia, una etapa de muchos cambios, tanto físicos como psicológicos. Tal y como mencionan Arun, Garg y Chavan (2017), "...Las expectativas de los padres y maestros, la presión de los compañeros, los problemas interpersonales, el estrés académico, las preocupaciones sobre el futuro y el entorno familiar son algunos de los problemas estresantes que enfrentan los adolescentes". La relación con el entorno del adolescente resulta una permanente fuente de cuestionamiento acerca de su identidad, en la que irá descubriendo sus habilidades, así como sus limitaciones.

Esta percepción que vaya formando acerca de sí mismo, en el área académica, podría tener una importante influencia en lo que piense que pueda lograr, en cuanto a objetivos que se proponga con los diferentes cursos o metas personales más a largo plazo; y, con ello, en la motivación que tenga de depositar su esfuerzo para alcanzarlos, a pesar del contexto de pandemia en el que este proceso de autoconocimiento se ha visto enmarcado. A su vez, el aplicar unos adecuados hábitos de estudio permitiría al alumno lograr buenos resultados en cuanto a su rendimiento académico (Matencio, 2019; Najarro, 2020), lo cual podría influir de manera positiva en cuán motivado se sienta para conseguir sus objetivos académicos, al percibir que posee herramientas eficaces para ello.

Al ser el colegio un entorno primordial de interacción con experiencias nuevas e individuos distintos a su familia de origen, es en este ambiente en el cual ocurre gran parte de este proceso, tanto en lo referido al ámbito social (en la interacción con sus compañeros y profesores) como en el ámbito académico (en cuanto a los desafíos que puedan presentarse en cuanto a sus capacidades cognitivas), ambos dentro de las propias particularidades que ha traído consigo la pandemia. Así, los hábitos de estudio que aplique en su proceso de aprendizaje serán determinantes para el desarrollo de todo su potencial, pues, pese a contar con la aptitud para alcanzar buenos resultados en diferentes áreas de estudio, serán estos hábitos las herramientas que ayudarán a sostener sus esfuerzos en el tiempo. De no haberlos desarrollado adecuadamente, afectarán de manera negativa en su rendimiento, lo que podría a su vez influir en una reducción de la motivación que presente para lograr sus metas académicas.

Resulta importante tomar en cuenta también la mencionada coyuntura, en relación con la modalidad de entorno de aprendizaje virtual en la que se encontró durante dos años el sector educativo, así como el porcentaje de estudiantes que tuvieron acceso a la misma. Mujica (2020) refiere que el 73 % de estudiantes del país tiene acceso a internet, y que menos del 40 % de familias cuenta con una computadora. Esto implica una diferencia en cuanto al acceso que estudiantes de distintas realidades tuvieron a la educación, ya que dichas herramientas tecnológicas hubieran resultado necesarias para seguir de mejor manera las clases impartidas por los docentes, mediante distintos canales. No será lo mismo atender las lecciones a través de una radio o programa de televisión (como fue el caso de la propuesta de “Aprendo en Casa”, impartida por el Estado), en la cual la interacción con los profesores se encuentra en gran medida reducida, al igual que con sus compañeros, que llevarlas a cabo mediante plataformas digitales, en la cuáles a través de sesiones sincrónicas en vivo, así como carpetas de trabajo para cada curso, puede irse desarrollando y acompañando de manera más cercana el logro de las diferentes competencias evaluadas en el año escolar. Las herramientas a las que se tuvo alcance para el aprendizaje podrían también haber influido en qué tan motivado se sienta el estudiante, teniendo en cuenta el que debió adaptarse a un entorno de educación virtual, para luego tener que adaptarse nuevamente a la presencialidad. Lévano (2021) menciona que algunas de las herramientas digitales fueron las plataformas Google Meet, Zoom, Microsoft Teams, WhatsApp, entre otras, en las cuáles es posible desarrollar un trabajo sincrónico y asincrónico. Asimismo, Atarama (2020), hace referencia a la importancia del uso de recursos informativos gratuitos a los cuales alumnos y profesores pueden acceder en

entornos virtuales (artículos científicos, cursos y talleres gratuitos, entre otros), que puedan enriquecer el aprendizaje. En el caso de los colegios particulares, como es el caso del colegio investigado para el presente trabajo, son estas herramientas las que han permitido que pueda continuarse con una educación de calidad, a pesar del periodo de aislamiento social, para luego reiniciar con un proceso de transición para volver a la presencialidad.

Tomando en cuenta lo referido, en el presente estudio se investigó una población de alumnos pertenecientes a un colegio particular en la ciudad de Lima, el cual contó con herramientas tecnológicas necesarias para el acceso a las clases virtuales. Se consideran también los cambios y características del proceso de adaptación en el que se han visto inmersos con este traslado de una modalidad presencial para el aprendizaje de las clases, a una modalidad virtual, y luego nuevamente a la presencialidad.

Los hábitos de estudio pueden ser entendidos como los procedimientos que realiza el alumno para estudiar (Nisa, 2016). Ellos resultan de una gran importancia en relación con el desempeño que cada estudiante pueda lograr en las diferentes asignaturas que deba realizar, y, por consiguiente, de las expectativas ante los resultados que pueda alcanzar. De acuerdo con Zamora (2020), algunos de los hábitos de estudio de mayor relevancia vendrían a ser la organización del propio tiempo, subrayar la información más importante, realizar mapas conceptuales, preparar el área de estudio, priorizar el entendimiento frente al memorizar, entre otros. Los mencionados hábitos cobrarían una importancia mayor en secundaria, al encontrarse el alumno con mayor cantidad de información, así como con una mayor abstracción en cuanto a los contenidos recibidos en diferentes cursos.

Frente a ello, aparece el cuestionamiento acerca de qué tanto el manejo o la carencia de hábitos de estudio puede tener alguna influencia en la búsqueda de objetivos académicos que lo reten, así como en el proyectarse a futuro para un desarrollo laboral en algo que, siendo de gran interés para él/ella, pueda significar un desafío.

Por una parte, los hábitos de estudio resultan una herramienta importante para tener un proceso de integración de conocimiento más propicio, lo que debe reflejarse en el rendimiento del estudiante. No obstante, ello no implica necesariamente que esté relacionado a una alta motivación académica, ya que los mencionados hábitos podrían haber sido interiorizados por otros motivos, como podría ser por presión de los padres, o dificultades en el aprendizaje.

En ese sentido, el nivel de motivación académica, definida por Blašková, et al. (2019) como la fuerza y convicción percibidas y activamente explotadas de los miembros de una institución educativa para cumplir con sus responsabilidades académicas, podría influir en la actitud del estudiante acerca de su propio desarrollo, así como de qué tanto percibe que puede alcanzar mediante su esfuerzo.

Así, podría darse que un alumno que presente una alta motivación académica carezca de unos adecuados hábitos de estudio para lograr lo que se proponga en el ámbito académico de manera sostenida. Sin estos hábitos, sus esfuerzos podrían tratarse de algo esporádico, así como verse afectados por distracciones y falta de aprovechamiento de recursos significativos para el estudio.

Esto implica que los hábitos de estudio resultarían importantes para poder concretar y sostener de la mejor manera una elevada motivación académica,

necesaria para impulsar los esfuerzos que el estudiante realice en sus actividades escolares, a través de los diferentes cambios que se han ido dando en el entorno de aprendizaje debido a la pandemia por el COVID-19.

Así, se propone la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la relación entre los hábitos de estudio y la motivación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa particular en Lima Metropolitana, en un contexto educativo post pandemia?

1.2 Justificación e Importancia del Problema

En primera instancia, cabe mencionar que las expectativas de los estudiantes acerca de sus propias capacidades, así como la actitud que presenten, tendrán un importante efecto en el rendimiento que muestren en sus asignaturas. El Ministerio de Educación (Minedu, 2016) encontró que el desarrollo de la competencia en una asignatura recibe una gran influencia de la manera en que conciben el aprendizaje en dicha área, incluyéndose en este sentido elementos como la voluntad, el interés, persistencia y seguridad frente a las actividades por resolver.

Ello cobra una mayor significancia en la etapa del desarrollo a la cual se abocó el presente estudio. Según Díaz Aguado, et al. (2015) el fracaso académico y la falta de apego a la escuela constituyen dos elementos predictores de numerosos problemas en la adolescencia. Un vínculo deficiente con la institución educativa puede estar, entre otras cosas, relacionado con una percepción de esta como una fuente de ansiedad y/o estrés, los cuales, al no ser manejados adecuadamente,

podrían conllevar a una menor motivación para alcanzar las metas propuestas. En ese sentido, esta percepción del colegio como un estresor, podría estar relacionada a una falta de hábitos de estudio adecuados, los cuales brindarían al estudiante herramientas con las cuales afrontar con mayor confianza los retos propios del aprendizaje escolar y, por consiguiente, una mayor motivación para lograr las metas que se proponga.

Asimismo, es de importancia tener en cuenta el contexto vivenciado en los últimos años debido a la pandemia: la educación remota y el posterior retorno a la presencialidad. Según la UNESCO (2020), debido a la pandemia del COVID-19, un aproximado de 1,200 millones de estudiantes dejaron de tener clases presenciales en mayo del 2020 en los diferentes niveles de enseñanza, de los cuales cerca de 160 millones pertenecían a América Latina y el Caribe. En el caso de Perú, a septiembre del 2021 el 97,2 % del total de estudiantes peruanos (Ojo Público, 2021) aún no había retornado a las aulas, resultando ya casi dos años en esa situación. La misma fuente refiere que, según un informe realizado por el Minedu, para agosto de 2021 sólo el 5,3 % de colegios había iniciado con las clases en modalidad semipresencial. De la misma manera, debe tenerse presente el aspecto socioemocional de los alumnos. El Ministerio de Salud (Minsa) y UNICEF (2021, citado por Olivares, 2022) señalan que, en tiempos de pandemia, el 30 % de escolares tuvieron alguna dificultad en ese aspecto. Estas cifras muestran la situación en la que se han estado desarrollando los estudiantes en los últimos meses, en los que debieron adaptarse a nuevos formatos de enseñanza, así como a nuevas formas de interacción con profesores y compañeros, todo ello enmarcado en las características y acontecimientos propios de la pandemia.

Rogers, et al. (2020), refiere que el dejar de asistir a la escuela puede generar una desvinculación con el proceso educativo, así como con la perseverancia que mantengan para el mismo. Agrega también que muchos hogares no se encuentran capacitados para acompañar el aprendizaje de la manera como se realiza en los colegios. Es debido a la mencionada deficiencia para el apoyo del proceso educativo en los hogares, que cobra mayor importancia en la actualidad el manejo de estrategias para lograr un nivel de aprendizaje en mayor medida autónomo, como son los hábitos de estudio.

De la misma manera, Leal (2021) refiere que una parte importante a tomar en cuenta en cuanto al proceso de aprendizaje en aislamiento resulta la cantidad de estímulos presentes en el entorno de los estudiantes al momento de estudiar o atender a las clases, al no haber muchas veces una supervisión constante de algún adulto, como ocurría en la presencialidad. De esa manera, el haber integrado buenos hábitos de estudio en su día a día, así como mantenerse en mayor medida motivado para lograr sus metas, resulta de gran importancia para desenvolverse en las actividades académicas de manera satisfactoria, tanto frente a las mencionadas características para un contexto de aprendizaje virtual, como en una vuelta a la presencialidad luego de dos años. Ello también puede apreciarse en Alemania; Hanushek y Woessman (2020) hicieron referencia a una encuesta realizada a padres en relación a la educación en pandemia, en la que se encontró que el tiempo diario que los alumnos destinaban a actividades relacionadas a los estudios, se había visto reducido a la mitad (de 7.4 a 3.6 horas), mientras que el del tiempo frente a actividades de ocio, como mirar TV, jugar con la computadora o pasar tiempo con el celular, se había visto incrementado a 5.2 horas por día durante el tiempo de

aislamiento social, lo que podría apuntar a una disminución de la motivación del estudiante a lograr un buen desempeño académico, en contraste con la magnitud de los cambios y situaciones que se percibían diariamente por el contexto debido al COVID-19.

En la misma línea, el MINEDU (2020) refiere que 230 mil alumnos se han retirado el 2020 del sistema educativo, y que, a su vez, más de 200 mil estudiantes de secundaria no asistieron a las clases, a pesar de estar matriculados. Si bien esto podría responder a diferentes factores, en una investigación llevada a cabo por el Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE) (2020), se ha encontrado que son dos los factores principales relacionados a la deserción de estudiantes: la necesidad de trabajar y la falta de interés en estudiar. Esta información ilustra el riesgo que resulta una falta de motivación por parte del estudiante ante sus estudios, y muestra que, en gran número de casos, ello puede llevar a una interrupción de su asistencia a clases, afectando su desarrollo cognitivo, y más adelante, el profesional. En los sectores socioeconómicos en que los alumnos no hayan presentado dificultades económicas debido a la coyuntura de pandemia, sería necesario tomar en cuenta el aspecto motivacional, orientado a las metas personales que el alumno percibe como factibles de lograr en cuanto a lo académico, lo cual podría verse muy influenciado por los hábitos que ya posea para afrontar satisfactoriamente retos en sus estudios, a pesar de los cambios y dificultades como las que actualmente se presentaron. Vinculado a ello, el Banco Mundial (citado por Bin, 2022) afirma que los alumnos que han vuelto a las aulas en Latinoamérica han perdido entre 1 y 1,8 años de aprendizaje, al haber vivenciado uno de los cierres escolares más extensos y sin interrupción del mundo, y que luego de más de dos años muchos de ellos aún no

han retornado a las aulas. Se hace referencia también en el mismo artículo (Bin, 2022), a lo enunciado por Jaime Saavedra, director global de Educación del Banco Mundial, acerca de un importante retraso en las competencias adquiridas en los alumnos que han retornado a las aulas: "...hoy los profesores reciben a niños en quinto grado con competencias incorporadas de un chico de tercero o segundo grado". De la misma manera, también el Banco Mundial (2021, citado por Garnier, 2022), señala que el porcentaje de estudiantes del primer ciclo de secundaria que se encuentren debajo del nivel mínimo de rendimiento (evidenciado en las pruebas PISA), podría incrementarse del 55 % al 72 %.

De igual manera, esto se refleja de diversas maneras en otros países de Latinoamérica. En un informe desarrollado por el Banco Interamericano de Desarrollo (2022), se evidenció la situación de los jóvenes latinoamericanos a partir de la pandemia. En una encuesta realizada en Colombia a 1.234 familias, se encontró que el 50 % de los cuidadores percibía en los menores en casa una desmotivación para realizar sus actividades académicas, así como al menos una problemática en cuanto a su bienestar emocional. En el caso de Brasil, se evidenció que, entre 2020 y 2021, en una muestra de 1.940 alumnos, se había visto incrementada tanto la desmotivación como la dificultad para mantener una rutina (lo que incluía dificultárseles la realización de quehaceres escolares en el hogar).

Asimismo, y en relación con la vuelta a la presencialidad post pandemia, Palacios (2022, citado por Nápoles, 2023) hace referencia a cómo la flexibilidad brindada a los estudiantes durante la educación virtual para el desarrollo de sus actividades, por motivo de las diferentes dificultades que podrían estar atravesando, ha devenido en una postura de conformismo, pesimismo, así como poca disposición

para buscar conseguir logros que se propongan, todo lo que apunta a una falta de motivación para sus quehaceres estudiantiles. En esa línea, Rashid (2022, citado por Zheng & Zheng, 2023) encontró que los alumnos evidenciaron mayores niveles de ansiedad y estrés en el proceso de vuelta a la presencialidad, debido a los protocolos que debían aplicarse como prevención a nuevos brotes del coronavirus, como usar mascarilla, usar desinfectante y el distanciamiento social, lo cual ellos refieren que afectó a su rendimiento académico. Por otro lado, Sánchez et al. (2023) refiere que luego de la apertura de las escuelas luego de la pandemia, se ha podido evidenciar una falta de hábitos de estudio, especialmente a nivel secundario.

Es posible también hacer una conexión entre la situación nacional y latinoamericana con lo que ocurre en Estados Unidos. Yang (2022), hace referencia en un artículo realizado post pandemia a una encuesta aplicada por el Pew Research Center en el 2020, la cual determinó que el 36 % de estudiantes se sentían desmotivados para el trabajo durante la pandemia, lo cual se mantuvo aún en la vuelta a clases, la autora menciona. Ello se relacionaría con los resultados presentados por el National Assessment of Educational Progress (citado por Yang, 2022), los cuales demuestran que, con respecto a los resultados de 2019, las calificaciones de los estudiantes de 4to. a 8vo. grado de todo el territorio estadounidense para 2022, se habían reducido o mantenido iguales; incluyen, además, que, en el caso de matemáticas, los puntajes habían visto su mayor reducción desde 1990. De igual manera, en dicho país, diferentes medios de comunicación (The Paw, CT Examiner) mencionan acerca de la percepción de los profesores de un decaimiento en cuanto a la motivación de sus estudiantes para realizar sus actividades y participar activamente de la clase ahora que se ha vuelto

a la presencialidad, lo que se ve reflejado en menores calificaciones de muchos de ellos. Algunos de aquellos maestros lo relacionan a que los alumnos se habían acostumbrado a las consideraciones y flexibilidad brindadas en los tiempos de pandemia, lo cual ha conllevado a que apliquen un menor esfuerzo (Otte, 2022; Bertolosso, 2022). En cuanto a lo relacionado a sus hábitos de estudio, se observa una dificultad para mantener la atención al desarrollar las actividades académicas en este periodo post pandemia (Flynn, 2022).

Así, junto con el identificar retrasos en el aprendizaje que cada alumno podría presentar luego de este periodo de pandemia, resulta de importancia el conocer si también existen falencias en cuanto a los hábitos y motivación que el alumno muestra para su proceso de estudio, ya que potenciar ello permitiría su readaptación al ritmo y exigencia propios de la vuelta a las aulas.

Todo esto indica la relevancia que tiene el estudio de la motivación en los estudiantes para alcanzar sus metas educativas, así como los recursos académicos que conozcan y apliquen para este fin, en la actualidad. El conocer las diferencias que pueden presentar los estudiantes, tanto individuales como de acuerdo al grupo (grado) al que pertenezcan, en cuanto a las posibles dificultades en este proceso, así como identificar la relación entre una y otra, resulta de gran importancia para el apoyo y acompañamiento eficaz de alguna eventual dificultad que podrían presentar al respecto, previniendo consecuencias, como la deserción escolar.

Así, la información obtenida mediante este estudio resulta de significancia para la orientación de acciones frente a eventuales problemáticas en relación con las variables estudiadas.

1.3 Limitaciones de la Investigación

Es preciso puntualizar, en cuanto a las limitaciones del estudio, que los resultados aplican sólo a la muestra indicada, mas no podrán ser generalizados a una población mayor.

1.4 Objetivo de la Investigación

1.4.1 Objetivo General

- Determinar la relación entre los Hábitos de estudio y la Motivación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa particular en Lima Metropolitana, en un contexto educativo post pandemia.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Identificar la relación entre los Hábitos de estudio y la dimensión Motivación Intrínseca en estudiantes de secundaria de una institución educativa particular en Lima metropolitana, en un contexto educativo post pandemia.
- Identificar la relación entre los Hábitos de estudio y la dimensión Motivación Extrínseca en estudiantes de secundaria de una institución educativa particular en Lima metropolitana, en un contexto educativo post pandemia.

- Identificar la relación entre los Hábitos de estudio y la dimensión Desmotivación en estudiantes de secundaria de una institución educativa particular en Lima Metropolitana, en un contexto educativo post pandemia.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Revisión Teórica de las Variables

2.1.1 Hábitos de Estudio

Hernández y García (1991), citados por Capdevila y Bellmut (2016), definen a los hábitos como comportamientos automatizados, que se realizan sin necesidad de pensar en ellos, al haber sido adquiridos en el tiempo mediante la repetición. Permiten que la ejecución de una actividad sea más rápida, eficaz, y precisa.

Ello haría referencia a la capacidad de interiorizar ciertos procedimientos mediante la práctica, lo que permite una menor necesidad de esfuerzo cognitivo en su ejecución. En cuanto al concepto de estudio, Gonzáles (2004), citado por Gutiérrez (2018), lo define como una actividad intencional de aprendizaje, intensivo y autorregulado, de un texto que demande un mayor esfuerzo al estudiante.

De esa manera, los hábitos de estudio pueden definirse como el conjunto de todas las acciones mentales que precisa tener y dominar el alumno para perfeccionar su aprendizaje (Galindo & Galindo, 2011; citado por Enríquez, Fajardo, & Garzón, 2015).

Arco y Fernández (2011), citados por Acevedo, Torres, y Tirado (2018), hacen referencia a los hábitos de estudio como la tendencia a buscar el aprendizaje de manera permanente, lo cual involucra el cómo se organice con relación al tiempo, espacio, así como las técnicas y modos específicos que aplique para el estudio.

Por otro lado, Mitra (2017) define a los hábitos de estudio como la habilidad que posee un alumno para la gestión de su tiempo y de otros medios para finalizar una actividad académica de manera satisfactoria. Así, al tratarse de una habilidad, puede desarrollarse y fortalecerse, en un proceso de autoconocimiento e identificación de aspectos a mejorar, para alcanzar de mejor manera los diferentes objetivos. De la misma manera, Arieta, Gementiza y Saco (2017), refieren que el estudio resulta un arte, que requiere de esfuerzo y de ser practicado, y que el logro de las metas de cada estudiante dependerá de su habilidad, inteligencia, y acciones que tomen.

Fouché (2017) hace referencia a cuáles hábitos para el estudio podrían considerarse buenos, y cuáles malos. Identifica como buenos hábitos a los siguientes: hacer las tareas, participar en la sesión de clases, ser capaz de organizar adecuadamente el tiempo, lograr mantener la concentración y trabajar duro. En cuanto a los malos hábitos, identifica los siguientes: no hacer la tarea, no participar en la clase, ver mucha televisión, mirar al celular muy seguido, ir saltando entre actividades, y la procrastinación. Estos hábitos continúan siendo aplicables en el contexto actual, ya que, a pesar de darse una mayor cantidad de horas destinadas a la interacción a través de la tecnología debido a las sesiones sincrónicas y asincrónicas para el aprendizaje escolar, las actividades de distracción identificadas por Fouché como potenciales malos hábitos al no haber un control adecuado sobre ellas, resultan aún familiares al día a día de los estudiantes de secundaria de la población a estudiarse.

A continuación, se incluye el modelo desarrollado por el autor del inventario aplicado para la medida de los Hábitos de Estudio en el presente estudio. Vicuña

(2014), citado por Bernedo (2018), define los hábitos de estudio como un “modelo aprendido de conductas que el estudiante ejecuta en forma autónoma y mecánica, que le permite aprender”. Esta definición hace referencia a la importancia de la participación del estudiante como actor activo del proceso de consolidación de los mencionados hábitos.

A través del Inventario de Hábitos de Estudio, Vicuña (1998, revisado en 2002 y 2005) hace presente su modelo de cinco dimensiones, a partir de las características observables identificadas en la población con la que se propuso dicho instrumento, las cuales fueron categorizadas por el autor para su estudio (Figuroa, et al., 2019). Estas dimensiones vendrían a ser: la forma de organizarse para estudiar, las estrategias utilizadas para resolver tareas, la forma de prepararse para un examen, cómo el estudiante escucha y atiende a la clase, y la manera en que el estudiante estudia en casa (Figuroa, Bazo, 2019). Así, pueden identificarse como hábitos positivos, al resultar un aporte para el desarrollo del aprendizaje, evidenciado en un adecuado rendimiento académico; o, por el contrario, hábitos que resultan inadecuados, contraproducentes para el adecuado aprendizaje. Éste último fue el modelo a tomarse en cuenta para esta variable en el presente estudio, elección motivada por la claridad con la que toma en cuenta los diferentes aspectos de los Hábitos de estudio, tanto dentro como fuera de las aulas.

En relación con el contexto post pandemia, se ha encontrado la adopción de hábitos de estudio negativos durante el periodo de clases virtuales. Botina (2021) identifica en los estudiantes una falta de interés por la temática de lo que está estudiando, ya que, al haberse acostumbrado a llevar ciertas clases asincrónicas, al volver a clases sincrónicas se observa que no realiza una exploración profunda del

contenido de lo que estudia. Asimismo, refiere que muestran una mala organización de su tiempo, evidenciado en la entrega de tareas a destiempo. Hace mención además a una tendencia a aprobar con el mínimo esfuerzo, la cual durante la pandemia estuvo relacionada a las dificultades emocionales que podrían haber estado presentes a la par que el estudio.

2.1.2 Motivación Académica

Gallardo y Camacho (2016) conceptualizan la motivación como una disposición interna que brinda activación, dirección, impulso o prolongación a un comportamiento. Asimismo, hacen referencia a las características que presenta una “actividad motivada”:

- Cierta grado de voluntariedad: que sea activada por necesidades, valores o intereses personales.
- Persistencia: que la motivación se mantenga por un periodo de tiempo, de manera que lleguen a realizarse las conductas, por encima de las dificultades.
- Dirigida a metas u objetivos: debe apuntar a algún propósito, relacionado a las necesidades o intereses que se buscan satisfacer.
- Autorregulada: consta de una serie de procesos psicológicos, que permiten que la acción sea programada y ejecutada, así como evaluada de manera posterior.

Ello permite vislumbrar sus implicancias en el contexto educativo, en el que la motivación será de vital importancia para el proceso de adquisición de nuevos aprendizajes.

Así, con relación a la variable de Motivación Académica, Deci y Ryan (2000), proponen la teoría de la autodeterminación en la cual identifican tres tipos de motivación: intrínseca, extrínseca, y desmotivación. Refieren, asimismo, que existen tres necesidades básicas que mueven a las personas a direccionar sus acciones, las cuales son la de competencia (sentir que se ha hecho un buen trabajo en lo que se hace), de autonomía (percibir que tenemos el control sobre lo que hacemos), y de relación (percibir que nuestras relaciones con otros son significativas). De esta manera, mencionan que resultados de investigaciones realizadas, apuntan a que, al encontrarse satisfechas dichas necesidades, se ve incrementada la automotivación y la salud mental, pero al verse insatisfechas, llevan a que el bienestar y la motivación de la persona se vea disminuido.

Los mismos autores (Deci y Ryan, 2018) afirman que esta teoría busca conocer cuáles factores impulsan y qué otros frustran. Hacen presente, además, que la teoría de la autodeterminación tiene base en el paradigma organísmico, el cual se sostiene en los conceptos de *desarrollo y unidad funcional*, lo cual haría referencia a los cambios que un organismo va presentando, en la dirección de una mayor diferenciación e integración. Ello ilustra las bases en las que se presentarían ambos tipos de motivación (extrínseca e intrínseca), así como la falta de esta (desmotivación).

Vallerand, Pelletier, Blais, Briere, Senecal, & Vallieres (1992), describen los tipos y subtipos de motivación académica:

Motivación académica intrínseca: hace referencia al deseo de realizar alguna actividad, por el disfrute que le produce al individuo en sí misma. Incluye tres subtipos:

1. **Motivación académica intrínseca para conocer:** hace referencia al realizar una actividad por el hecho de disfrutar al aprender, explorar, o tratar de comprender algo nuevo.
2. **Motivación académica intrínseca para lograr metas:** es definida como la participación en una actividad por lo placentero y satisfactorio que resulta el buscar lograr o crear algo. Se trata de un mayor enfoque al proceso de lograr algo, antes que al resultado en sí mismo.
3. **Motivación académica intrínseca para sentir experiencias estimulantes:** hace referencia a la realización de una actividad buscando experimentar sensaciones que le estimulen, como es el caso del placer sensorial, el estético, así como la diversión y las experiencias que resultan emocionantes.

Motivación académica extrínseca: es definida como el buscar realizar una actividad para alcanzar un fin, no por la actividad en sí misma. También incluye tres subtipos, los cuales van de menor a mayor nivel de autodeterminación:

1. **Motivación académica extrínseca de regulación externa:** hace referencia a las conductas reguladas por medios externos, tales como recompensas y limitaciones del entorno.
2. **Motivación académica extrínseca de regulación introyectada:** comprendida como aquella en la que el individuo internaliza las

razones de su conducta, y está controlada por él, pero los motivos están relacionados a expectativas que percibe o ha aprendido del entorno, así como a evitar sentimientos negativos.

3. Motivación académica extrínseca de identificación: se hace presente cuando el individuo no sólo ha internalizado los motivos, sino que han adquirido importancia para él, y la realización de la conducta es percibida como elegida por sí mismo.

Desmotivación: hace referencia a la ausencia de motivaciones, tanto extrínseca como intrínseca. El individuo no encuentra relación entre su conducta y los resultados de su accionar.

Es en base a lo postulado por Deci y Ryan, que Vallerand & Ratelle (2002) proponen el Modelo Jerárquico de Motivación Intrínseca y Extrínseca, tomando los ya mencionados tipos de motivación (intrínseca, extrínseca y desmotivación). Mencionan que pueden ser analizados a diferentes niveles, que van de lo más estable a lo más momentáneo:

Global: características de la personalidad, las maneras en que normalmente interactúa la persona.

Contextual: contextos específicos en la vida de la persona, que podrían estar relacionados a su educación, familia, entre otros.

Situacional: referido a conectar con una actividad en una situación específica, en un momento específico.

Ellos son moldeados por elementos sociales y personales, y tendrían resultados predecibles. De esta manera, toma en cuenta un eje horizontal (social y psicológico)

y un eje vertical (personalidad), para ilustrar los elementos que determinan la motivación, así como predicciones que pudieran realizarse al respecto. Cabe mencionar que, según Kasser (2016), tanto la motivación intrínseca como extrínseca se encuentran presentes en todos los individuos, aunque una pueda encontrarse en mayor medida que la otra.

Stover, Bruno, Uriel, y Fernández (2017), realizaron un análisis acerca de la mencionada Teoría de la Autodeterminación (en la cual se basa la EMA), revisando diferentes aspectos e investigaciones relacionadas a esta, en el que concluyen que se trata de una teoría sólida, la cual podría evaluarse de manera crítica a través de nuevas líneas de investigación científica.

Así, se toma el modelo basado en la teoría de la Autodeterminación propuesta por Deci y Ryan (2000) para la presente investigación, por la profundidad con la que lograr ilustrar los matices que diferencian a cierto tipo de Motivación frente a otra. Es en base a este modelo que Vallerand, Blais, Brière, y Pelletier (1989) realizan la Encuesta de Motivación Académica (EMA), instrumento utilizado para la recogida de datos.

Con relación al contexto post pandemia, resultados de investigaciones han mostrado la situación en torno a la motivación de los estudiantes. El EdWeek Research Center (2023), compartió su último reporte acerca de la motivación estudiantil, basado en la encuesta realizada a 1.011 estudiantes de 13 a 19 años y 351 educadores, ambos de nivel secundario. Se encontró que el 41% de educadores percibía que sus alumnos se encontraban muy o de alguna manera desmotivados. Asimismo, encontraron que el 87 % de los educadores percibía que la pandemia

había disminuido la motivación de los estudiantes, mientras que solo un 38 % de los estudiantes lo percibía así. Cabe señalar también, que en dicho estudio el 82 % de alumnos refirió sentirse muy o de alguna manera esperanzados con relación al futuro, y sólo un 4 % muy desesperanzado.

2.2 Antecedentes

2.2.1 Investigaciones Nacionales

Tito (2019) buscó diferencias estadísticamente significativas en los hábitos de estudio, en relación con una alta o baja motivación académica. El estudio fue realizado con 402 estudiantes de cuarto y quinto de educación secundaria, de Lima Sur. Se encontró que los estudiantes presentaban en mayor porcentaje (26.9 %) una capacidad de manejo de hábitos de estudio muy baja, mientras que un menor porcentaje manifestaba hábitos de estudio muy positivos (13.7 %). De la misma manera, en cuanto a la motivación académica, se identificó que el mayor porcentaje (33.3 %) mostraban una presencia muy baja de motivación académica, a la vez que, en menor medida (14.4 %), evidenciaban un nivel muy alto de motivación académica. Por último, se encontró que el mayor nivel de personas que presentaron dificultades en cuanto a sus hábitos de estudio presentó a su vez niveles bajos en su motivación académica.

Todo esto indica, en primera instancia, una mayor presencia de alumnado en Lima con un pobre manejo de hábitos de estudio, así como con una baja motivación

académica, en relación con los que presentaron niveles más altos en ambos aspectos. Si bien dicha muestra puede resultar no significativa, viene a ser un alcance importante en cuanto a la situación que puedan presentar los estudiantes en la actualidad. Asimismo, los resultados evidencian cierta relación entre ambas variables, lo que podría indicar una posible influencia de una en la otra.

Manrique y Estrada (2020), buscaron encontrar la relación existente entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico, en 166 estudiantes de nivel secundario en una escuela en Tambopata, Madre de Dios. Los resultados mostraron que el 62,9 % presentaron inadecuados hábitos de estudio, 36,2 % un nivel medianamente adecuado, y sólo un alumno (9 %) presentó niveles adecuados de hábitos de estudio. Asimismo, se halló una correlación positiva y alta entre ambas variables.

Torres (2018) tuvo como objetivo en su investigación el establecer las propiedades psicométricas de la Escala de Motivación Académica (EMA) en 740 estudiantes de secundaria del distrito de Tarapoto. En primera instancia, se encontró que la consistencia interna global de la escala se ve expresada en un Alfa de Cronbach de 0.87, haciendo referencia ello a una alta homogeneidad. En cuanto a las subescalas, presentan también una buena consistencia interna. Asimismo, muestra una muy buena validez de contenido, medida mediante un criterio de jueces (3), así como una buena validez de constructo mediante el subtest – test, en el cual se encontró que la dimensión Motivación Intrínseca muestra la correlación más alta ($r=0.88$), resultando la de mayor representatividad. Por último, en relación con los baremos, se determinó la presencia de tres categorías: Bajo, Medio y Alto.

Paredes (2018) buscó la relación entre los Hábitos de estudio y la Motivación Académica en estudiantes de la Universidad ESAN, en Lima Perú. En ella, planteó como objetivos específicos conocer la relación entre los Hábitos de estudio y cada variable de la Motivación Académica (Motivación Extrínseca, Motivación Intrínseca y Desmotivación). Encontró una correlación positiva, si bien pequeña (Rho de Spearman: ,210), entre ambas variables. En cuanto a las correlaciones de los Hábitos de estudio con cada dimensión de la variable Motivación Académica, la que resultó positiva y con un mayor puntaje en relación con las otras, fue la de Motivación Extrínseca (Rho de Spearman: ,295).

Gutiérrez (2019) indagó acerca del vínculo entre la adaptación conductual y la motivación académica, medidas a través del Inventario de Adaptación Conductual (IAC) y la Escala de Motivación Académica (EMA) en 118 estudiantes de 1ero. y 3ro. de secundaria de un colegio parroquial del distrito de Pachacámac, en Lima, Perú. Con la aplicación del Coeficiente de correlación de Spearman, se encontró la presencia de una correlación positiva y baja entre las dos variables (0.22). Esta investigación ilustra la aplicación de la EMA en un grupo etario similar al del presente trabajo.

Espino (2019) investigó la relación entre las variables motivación (con la Escala de Motivación (EMA)) y hábitos de estudio (Cuestionario CASM-R 85), en una muestra de 91 alumnos de secundaria de una institución educativa perteneciente a la región de Ayacucho. Se halló una relación de significancia entre las mencionadas variables, evidenciada en un alto coeficiente de correlación Tau_b de Kendall (0.775). Estos resultados señalan que un elevado manejo de hábitos de estudio

puede repercutir en una mayor motivación para lograr los objetivos académicos que se propongan.

Ramírez, Soto y Campos (2020), realizaron una investigación en una muestra de 232 estudiantes ingresantes a ciencias de la salud de una universidad en el departamento de Huánuco, utilizando la Escala de Motivación Educativa (EMA) y el Inventario de hábitos de estudio (CASM-R 85) para identificar la relación entre ambas variables. Cabe mencionar que se hace referencia a que los niveles y rangos de la EMA mostraron respuesta a los siguientes baremos: alta, media y baja, y que se usó la prueba de Kolmogorov-Smirnov para conocer la normalidad de ambas variables. Así, encontraron una relación positiva significativa entre los hábitos de estudio y las diferentes dimensiones de la motivación educativa (intrínseca, extrínseca y amotivación). Estos resultados muestran una experiencia en la que ambas variables a estudiarse en este trabajo muestran una significativa correlación estadística, lo cual apuntaría a una aceptación de la hipótesis principal. Asimismo, la población de esta investigación es de un grupo etario similar al considerado para este estudio, por lo que sus resultados resultan relevantes para una posterior discusión en la presente investigación.

Medina (2020), buscó identificar la relación entre la motivación académica (medida a través del EMA) y la procrastinación académica (medida a través de la Escala de Procrastinación Académica, EPA) en 228 alumnos de una universidad de Guayaquil (Ecuador). Para esta investigación, se tomaron en cuenta también los rangos: alta, media y baja, para cada subescala de la EMA. Encontró una relación directa significativa moderada entre las dos variables con el estadístico de Spearman ($Rho=0.469$), así como una predominancia de un nivel Alto de las

subescalas Motivación Extrínseca e Intrínseca, y de un nivel Bajo en la subescala de Desmotivación.

Por otro lado, en la ciudad de Trujillo, Enríquez (2021) realizó un programa de motivación para el aprendizaje en el marco de la pandemia por el COVID-19 a 25 alumnos de nivel secundario, en un colegio en la provincia de Julcán, también perteneciente a la región La Libertad. Aquí se identificó una predominancia de los niveles medio y bajo (36 %) en cuanto a la motivación extrínseca, así como del nivel bajo (40 %) en el caso de la motivación intrínseca. A pesar de no resultar una muestra representativa, y de haber seguido los estudios a través de la plataforma proporcionada por el Estado “Aprendo en casa”, puede observarse cierta tendencia a una baja motivación para el aprendizaje, frente a los cambios en el formato educativo por las acciones tomadas a partir de la pandemia. Si bien se trata de una realidad socioeconómica distinta a la población estudiada en la presente investigación, puntos en común como un cambio en la interacción con sus compañeros de aula y profesores, el haber vivenciado el confinamiento por la pandemia, sin poder frecuentar otros espacios de encuentro con sus pares, así como pertenecer a un grupo etario cercano, podrían tener efectos similares en la motivación con la que desarrollan sus estudios escolares.

Por su parte, Chacón (2020) buscó la relación entre la inteligencia emocional y los hábitos de estudio dentro del contexto de pandemia, en una muestra de 131 estudiantes de 3ero. y 4to. de secundaria, en una institución educativa en Cusco. Los resultados mostraron una predominancia de niveles altos en “Tendencia Positiva”, “Positiva” y “Muy Positiva” en cuanto a sus hábitos de estudio, así como una predominancia del nivel de Inteligencia Emocional “Muy desarrollado”, y una

correlación directa entre ambas variables. A partir de este estudio, puede apreciarse la importancia que pueden tener elementos de la Inteligencia Emocional, para desarrollar adecuados Hábitos de Estudios. De manera específica, dentro del Cuestionario de Inteligencia emocional, el Componente de Estado de Ánimo General hace referencia a la habilidad de la persona para complacerse de la vida, así como de la representación de su futuro. Así, es posible afirmar que este conectar de manera positiva el futuro, está relacionado con el haber adoptado unos hábitos de estudio que permitan llevar a cabo las diferentes actividades académicas de manera satisfactoria. Podría hacerse referencia a que son estos hábitos los que hacen posible el vivenciar experiencias de logro, que conlleven a desarrollar la motivación para poder transitar y culminar con sus estudios confiando en sus propias capacidades para alcanzar dicha meta.

2.2.2 Investigaciones Internacionales

Acevedo, Torres y Tirado (2015) buscaron conocer los hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje de 64 estudiantes pertenecientes a una universidad en Colombia. Para ello, aplicaron el Cuestionario de Hábitos de Estudio y Motivación para el Aprendizaje, encontrando que los participantes presentaban una falta de adecuados hábitos de estudio, así como de motivación para aprender, y que esto no presentaba una mayor diferencia entre hombres y mujeres. Ello indicaría que el sexo de los estudiantes evaluados no influiría en su manejo de hábitos de estudio, o en la motivación frente al estudio que presente, debiéndose a otros factores en mayor medida.

Otra investigación, realizada en Cuba por Borroto-Pérez, Santos-Quesada, y Azcuy (2015), tuvo como objetivo encontrar la relación entre motivación académica y el rendimiento académico en una muestra de estudiantes universitarios. Para ello se aplicaron la Escala de Motivación académica (EMA) y la Encuesta de causas del rendimiento académico, encontrando que las diferencias entre la motivación extrínseca y la intrínseca presentada por los estudiantes no resultaba significativa (mostrando la primera niveles algo superiores que la segunda). Estos resultados podrían indicar cómo, a pesar de que suele presentarse en mayor medida una motivación extrínseca frente a los estudios, posiblemente al percibirse el estudio más como un medio que como un fin en el contexto educativo, ello no implica que la motivación intrínseca para el estudio esté presente en un nivel mucho menor. En ese sentido, el explorar qué factores influyen en la mayor presencia de una u otra es de gran relevancia para una mejor comprensión de la situación, siendo el enfoque en este caso en la relación con la habilidad del estudiante para organizar y encausar de la mejor manera sus estudios con hábitos adecuados.

Barea, F. (2015) realizó la aplicación de la Escala de Motivación Académica en una muestra de 178 alumnos de la Educación Secundaria Obligatoria, entre 11 y 19 años, en una institución educativa en España. Se encontró que las adolescentes presentaron mayores niveles de motivación extrínseca, motivación extrínseca internalizada y motivación intrínseca, mientras que en el caso de los varones los resultados mostraron una mayor desmotivación entre ellos. Cabe mencionar la conclusión de que no hay diferencias significativas en cuanto a los niveles de motivación de acuerdo con la edad o el sexo. No obstante, resultan de interés los resultados obtenidos, al indicar una posible tendencia de parte de los varones a

perder el interés con los años, o a mostrarse a los otros de esa manera, lo cual podría tener una influencia en su proceso de aprendizaje, así como en su disposición para desarrollar o fortalecer hábitos de estudio que le sean de ayuda en ese sentido.

Capdevila y Bellmut (2016), realizaron un estudio con 203 estudiantes de 2do. grado de la ESO, en el cual buscaron conocer qué aspectos de los hábitos de estudio guardaban alguna relación con el rendimiento académico, y si existían diferencias por género. Se aplicó el Cuestionario de Hábitos y Técnicas de Estudio (CHTE), así como también se tomó en cuenta las calificaciones escolares. Pudo hallarse que la relación entre las dos variables era positiva, así como importantes diferencias por género, tales como un promedio de notas superior, así como niveles superiores en los hábitos de estudio en las mujeres, frente a los hombres. A pesar de no tratarse del instrumento a aplicar en el presente estudio, los resultados de la mencionada investigación muestran ciertos aspectos a tomar en cuenta en el análisis de los datos, como es la identificación de posibles diferencias por género en cuanto a la aplicación de hábitos de estudio en la vida diaria.

Pineda y Alcántara (2017), realizaron una investigación en Honduras, en la que buscaron determinar cuál era la relación entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico de 238 estudiantes de una universidad privada. Pudieron evidenciar una relación de significancia entre ambas variables, confirmando la importante influencia que tiene el manejar unos adecuados hábitos de estudio para alcanzar elevados niveles de calificaciones.

Galindo y Vela (2020) realizaron un estudio en Colombia, en el cual buscaron determinar cuál sería el tipo de motivación académica (desde la teoría de Deci y

Ryan) qué estaría presente en una muestra de 115 estudiantes universitarios de la ciudad de Villavicencio, dentro del contexto de la –COVID-19. Se encontró que los estudiantes evaluados presentaron similares niveles de motivación extrínseca e intrínseca. En relación a ello, se realizó la inferencia acerca de que los estudiantes con una mayor motivación intrínseca al conocimiento, tienen una mayor tolerancia al aislamiento por la pandemia que aquellos que presenten otros tipos de motivación intrínseca, lo cual respondería a los cambios en las dinámicas de las clases en los entornos virtuales a los que debieron adaptarse con rapidez (por ejemplo, pérdida de eficacia de la retroalimentación brindada por otros alumnos y profesores, en relación a la motivación intrínseca orientada al logro). Los resultados y discusión de esta investigación permiten conocer que, aun habiendo una presencia similar de los tipos de motivación intrínseca y extrínseca, la motivación intrínseca resulta en mayor medida importante para salir adelante en lo académico dentro del contexto de pandemia, al mantenerse la orientación de los esfuerzos del estudiante en metas con las que mantiene una conexión más profunda, en lugar de percibir los deberes únicamente como una obligación. Así, la exploración de la relación de dicha variable con la calidad de hábitos de estudio que maneje la persona resulta de relevancia en ese sentido, al constituir una herramienta para ponerse en práctica en mayor o menor medida, dependiendo del tipo de motivación que prime en el alumno.

Angkarini (2021), investigó acerca de los hábitos de estudio que presentaran 73 estudiantes universitarios de una institución en Indonesia, al haber realizado sus estudios de manera virtual, en contexto de pandemia. Encontró que las mujeres tenían mejores niveles de hábitos de estudio que los varones, mientras que los

varones se mostraban mejor preparados frente a los exámenes. Estos resultados permiten tener presentes posibles diferencias que puedan presentar varones y mujeres en los resultados del éste estudio, pudiendo de esa manera conocer con detalle características propias de ambos géneros en nuestra cultura.

Meeter, et al. (2020) realizaron un estudio con 166 estudiantes de una universidad holandesa, en el cual buscaron determinar el impacto que había tenido el cambio a las clases *online* por un semestre, por motivo del aislamiento por el COVID-19. Encontraron que los estudiantes presentaban menor motivación que antes del inicio de la pandemia, lo cual estaba relacionado a una disminución en el esfuerzo, evidenciada en menos horas destinadas para el estudio, así como menos asistencia a conferencias y grupos de estudio. Cabe resaltar que los estudiantes enfatizaron que la falta de contacto social sería un aspecto determinante en la disminución de su motivación, seguido por las dificultades técnicas que se presentan en las clases en línea. Los resultados encontrados en esta investigación señalan el impacto que los cambios bruscos ocurridos a partir de la pandemia pueden tener en la motivación de los alumnos para continuar con sus estudios, al significar cambios que limitan la experiencia de la etapa de estudios en la que se encuentran.

Colebrusco et al. (2021) evaluaron la validez y confiabilidad de la Escala de Motivación Académica (EMA), a través de su aplicación a 205 estudiantes de Enfermería de una universidad pública de San Paulo, Brasil. Encontraron adecuados índices de ajuste: un CFI=0,92, RMSEA=0,07, y un SRMR= 0,06, para un modelo que toma en cuenta las tres dimensiones, lo que coincide con la Teoría de la Autodeterminación: Motivación Extrínseca, Motivación Intrínseca y

Desmotivación; el cual sin embargo no consideraría una diferenciación en siete subescalas, en la muestra que se estudió. En cuanto a la confiabilidad, se encontraron niveles más altos en cuanto al alfa de Cronbach en las dimensiones Motivación Intrínseca (0,84) y Motivación Extrínseca (0,84), en relación con la dimensión Desmotivación (0,71); así como resultados también adecuados en los niveles de Confiabilidad Compuesta (0,90; 0,86 y 0,88, respectivamente). Por último, pudo confirmarse lo encontrado en anteriores investigaciones, en cuanto al *continuum* de motivación, quedando demostrada una correlación positiva y significativa entre las dimensiones Motivación Extrínseca e Intrínseca; y una negativa entre Motivación Intrínseca y Desmotivación, lo que corroboraría el modelo teórico.

Nápoles (2023), desde el Instituto Universitario IPH de México, realizó una revisión sistemática (50 documentos en diferentes plataformas) en cuanto a los diferentes factores que influyen en la desmotivación escolar de los alumnos producto de la educación virtual. Entre los hallazgos, encontró que se percibe en los estudiantes poca orientación para invertir tiempo y esfuerzo para alcanzar metas académicas, una mayor introversión y menor participación en cuanto a su interacción en el aula (emitir reflexiones y comentarios), dificultad para plasmar ideas escritas de su autoría, así como inseguridad y dificultades para relacionarse con sus compañeros y docentes, con relación a expresar necesidades y solicitudes respecto al otro. En cuanto al aspecto emocional, se evidenció una mayor incidencia de crisis de ansiedad y estrés, y en cuanto a los casos en que se recurría al uso de medicación para el tratamiento de dichas dificultades, ello generaba efectos secundarios como somnolencia y falta de energía, lo que contribuía a la falta de

motivación para cumplir con sus deberes académicos. Se menciona también el síndrome de burnout que presentaron muchos estudiantes, producto de la excesiva carga académica que experimentaron durante la pandemia.

Zheng & Zheng (2023) investigaron acerca del impacto académico de la pandemia por el COVID-19 en relación con rasgos de personalidad de 282 estudiantes en Estados Unidos, tomando en cuenta los periodos previos, durante y post pandemia, si bien en este caso se orientaron a alumnos que ya habían terminado la secundaria. Entre los hallazgos, se evidenció una disminución de las calificaciones y un aumento en las entregas tardías de trabajos en el periodo post pandemia, en comparación con el prepandemia.

Lisa et al. (2023) investigaron en dos oportunidades acerca de la relación entre la motivación y el desempeño de estudiantes universitarios (313 alumnos en una y 219 en otra) en EE. UU. Encontraron que el éxito académico de los estudiantes se valía en gran medida de la motivación cuando esta era mediada por la habilidad de regular su esfuerzo y planificar sus estudios, y que no era suficiente sólo que el alumno se encuentre motivado.

2.3 Hipótesis

2.3.1 Hipótesis General

Existe relación directa y significativa entre los Hábitos de estudio y el Nivel de Motivación académica en los alumnos de secundaria de un colegio particular de Lima Metropolitana.

2.3.2 Hipótesis Específicas

1. Existe relación directa y significativa entre los Hábitos de estudio y la dimensión Motivación Intrínseca en los alumnos de secundaria de un colegio particular de Lima Metropolitana.
2. Existe relación directa y significativa entre los Hábitos de estudio y la dimensión Motivación Extrínseca en los alumnos de secundaria de un colegio particular de Lima Metropolitana.
3. Existe relación inversa y significativa entre los Hábitos de estudio y la dimensión Desmotivación en los alumnos de secundaria de un colegio particular de Lima Metropolitana.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1 Tipo y Diseño de la Investigación

La presente investigación es de nivel básico, al orientarse a la ampliación de conocimiento, sin un fin práctico inmediato, y de tipo cuantitativo, pues se buscó probar una hipótesis mediante la recolección y medición de datos (Rodríguez, 2011).

El diseño de esta investigación fue no experimental cuantitativo. Hernández, Fernández y Baptista (2014), lo definen como aquella investigación en la que no se manipulan de manera intencional las variables, y sólo se observan los fenómenos de manera natural para su análisis.

Los instrumentos de evaluación fueron aplicados de manera impresa.

3.2 Población y Muestra

La población se constituye por 205 alumnos, entre los 14 y 17 años, pertenecientes a la secundaria de un colegio particular ubicado en el distrito de La Molina, en Lima (Perú).

El tipo de muestra es No probabilístico, lo que implica que la elección de los sujetos se basó en las características de la investigación o los objetivos del investigador, en lugar de depender de la probabilidad (Johnson, 2014, Hernández-Sampieri et al., 2013 y Battaglia, 2008, citados por Hernández, 2014).

La muestra estuvo compuesta por 159 estudiantes de 3ro., 4to. y 5to. año de secundaria entre los 14 y 16 años de dicho colegio particular, ubicado en el distrito

de la Molina, en Lima, Perú. La mayor parte de ellos tuvo entre 15 y 16 años (37.7 % y 32.1 % respectivamente). En cuanto al género, el 47.2 % fueron mujeres y el 52.8 % varones. La gran mayoría (89.3 %) había nacido en Lima, y el 82.4 % residía en el distrito de La Molina. Todos ellos se encontraban en el primer año de vuelta a la escuela luego de la pandemia, en modalidad presencial.

Por otro lado, como puede apreciarse, alrededor de 40 alumnos no fueron considerados para la muestra. Resulta de importancia precisar que, en su gran mayoría, ello ocurrió debido a la falta de devolución de los consentimientos informados firmados por los padres de familia, lo que imposibilitaba al alumno de participar en el estudio.

Entre los **criterios de inclusión**, se tomaron en cuenta:

- Alumnos cuya edad se encuentra entre los 14 y 17 años.
- Alumnos matriculados en el nivel secundaria de la institución educativa al momento de la evaluación.
- Alumnos que se encuentren de manera presencial en la institución educativa.

Los **criterios de exclusión** contemplaron:

- Alumnos que se encuentran en un sistema híbrido de enseñanza (se encuentran conectados de manera virtual a las clases sincrónicas presenciales).
- Alumnos con licencia al momento de la evaluación.
- Alumnos que no realicen el llenado tanto del Consentimiento como del Asentimiento informados.

Los **criterios de eliminación** fueron:

- Alumnos que no llenen adecuadamente los cuestionarios (errores en el marcado, dejar preguntas en blanco).

3.3 Variables

3.3.1 Hábitos de Estudio

Definición Conceptual: Vicuña (1998) define a los Hábitos de estudio como un patrón de conductas aprendidas, que se presenta de forma mecánica ante circunstancias rutinarias, lo que permite que el individuo ya no necesite razonar ni tomar decisiones en relación con su actuar. El mismo autor (2014) también los define como un modelo de conductas que el estudiante aprende y logra ejecutar en forma autónoma y mecánica, lo cual beneficia a su proceso de aprendizaje.

Definición Operacional: Medición realizada a través del Inventario de Hábitos de Estudio CASM-85, Revisión-2005, de 53 ítems, que toma en cuenta: Formas de estudio, Resolución de tareas, Preparación para los exámenes, Forma de escuchar la clase, y Acompañamiento al estudio.

3.3.2 Motivación Académica

Definición conceptual: Deci y Ryan (2000) mencionan que la motivación está relacionada con diferentes aspectos de la activación y la intención, tales como la energía, dirección, persistencia y cierta flexibilidad. Asimismo, señalan que no se trata de un constructo singular, sino que los factores por los que las personas son influenciadas para actuar pueden ser diversos, ya que pueden encontrarse motivadas por el valor que le otorgan a una actividad, o por la influencia de una exigencia externa.

Definición operacional: Medición realizada a través de la Escala de Motivación Académica (EMA), de 28 ítems, que toma en cuenta: Motivación intrínseca, Motivación Extrínseca y Desmotivación dentro del contexto educativo.

Tabla 1*Matriz operacional de las variables*

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento de medición	Escala de medición	Baremos
Hábitos de estudio	<i>Formas de estudio</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Subraya al leer • Utiliza el diccionario • Comprende lo que lee • Memoriza lo que lee • Repasa lo que estudia • Repasa lo estudiado • Estudia lo que desea para los exámenes 	1, 2 y 3 4 5 y 6 7 y 8 9 10 11 y 12	Inventario de Hábitos de Estudio CASM-85. Revisión-2005.	Categorica	<ul style="list-style-type: none"> • Muy Negativo: 0- 8 • Negativo: 9 - 17 • Tendencia (-): 18 - 27 • Tendencia (+): 28 – 35 • Positivo: 36 - 43 • Muy Positivo: 44 - 53
	<i>Resolución de tareas</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza resúmenes • Responde sin comprender • Prioriza orden y presentación • Recurre a otras personas • Organiza su tiempo • Categoriza las tareas 	13 y 14 15 16 17 y 18 19 20, 21 y 22			
	<i>Preparación para los exámenes:</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Organiza el tiempo para el examen • Estudia en el último momento • Hace trampa en el examen • Estudia lo que cree • Selecciona contenido 	23 y 24 25, 26 y 27 28 y 29 30 31			

	• Concluye parcialmente el tema estudiado	32
	• Olvida lo que estudia	33
<i>Forma de escuchar la clase:</i>	• Registra información	34 y 35
	• Ordena información	36
	• Realiza interrogantes pertinentes	37
	• Responde a distracciones fácilmente	38, 39, 40, 41, 42, 43, 44 y 45
<i>Acompañamiento al estudio:</i>	• Responde a factores externos	46, 47, 48, 49, 50, 51, 52 y 53

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento de medición	Escala de medición	Baremos
Motivación Académica	<i>Motivación Intrínseca:</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Motivación intrínseca para conocer • Motivación intrínseca para alcanzar metas • Motivación intrínseca para experiencias estimulantes 	2, 9, 16, 23 6, 13, 20, 27 4, 11, 18, 25	Escala de Motivación Académica (EMA).	Categorica	<ul style="list-style-type: none"> • Bajo: 28 – 65.2 • Medio: 65.3 – 130.5 • Alto: 130.6 - 196
	<i>Motivación Extrínseca:</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Motivación extrínseca de regulación externa • Motivación extrínseca de regulación interna 	1, 8, 15, 22 7, 14, 21, 28			
	<i>Desmotivación:</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Motivación extrínseca de identificación 	3, 10, 17, 24 5, 12, 19, 26			

3.4 Métodos e Instrumentos

3.4.1 Escala de Motivación Académica (EMA)

a) Ficha Técnica

Nombre : Escala de Motivación Académica (EMA)

Autores : Vallerand, Blais, Brière, y Pelletier (1989).

Traducción y adaptación al español: Manassero y Vásquez (2000)

Administración : Individual y colectiva

Sujetos : Estudiantes de secundaria

Significación : Evalúa la motivación académica extrínseca, intrínseca, y la desmotivación.

Duración : 15 minutos en promedio

b) Descripción del Instrumento

La escala está compuesta por 28 ítems, en los cuales están contempladas siete subescalas: tres dentro de la dimensión de Motivación Intrínseca (Motivación Intrínseca para conocer, para alcanzar metas, y para experiencias estimulantes), tres dentro de la dimensión Motivación Extrínseca (Motivación Extrínseca de regulación externa, de regulación interna, y de identificación), y una a la dimensión de Desmotivación. Los diferentes ítems de la escala son propuestos como respuesta

a la pregunta: “¿Por qué vas al colegio?”, a contestarse en una escala tipo Likert, de siete opciones.

En cuanto a las normas de interpretación para este instrumento, se han tomado en cuenta las siguientes:

Tabla 2

Norma de interpretación de la Escala de Motivación Académica (EMA)

Categoría	Rango
Bajo	28 – 65.2
Medio	65.3 – 130.5
Alto	130.6 - 196

Nota. De Vallerand (1989), citado por Paredes (2018).

c) Validez y Confiabilidad

Núñez, Martín y Navarro (2005), citados por Chambi (2017), encontraron que la versión en español muestra niveles satisfactorios de consistencia interna (Alfa de Cronbach .839). Asimismo, se evidenció que las variables se encuentran satisfactoriamente relacionadas entre sí (KMO .765), con lo que fue posible realizar el análisis factorial exploratorio y confirmatorio. Éstos pudieron confirmar la estructura de siete factores, que corresponden a las siete subescalas presentadas en la definición operacional de la variable.

Remón (2013), muestra haber realizado un estudio piloto en una población de 140 estudiantes de 3ro. y 4to. de secundaria, para determinar los niveles de validez y confiabilidad de la Escala de Motivación Académica (EMA) en Lima

Metropolitana. En cuanto a la Confiabilidad, fue revisada a través del Método de Consistencia Interna, con el Alfa de Cronbach, encontrándose niveles adecuados: en el caso de las subescalas, entre 0.71 y 0.92, mientras que en el de las dimensiones, entre 0.84 y 0.92. De la misma manera, se pudo probar la validez de constructo de dicho instrumento, mediante el Coeficiente de correlación de Pearson, mostrando ser de niveles adecuados.

Torres (2018), buscó determinar las propiedades psicométricas de la Escala de Motivación Académica (EMA), en una muestra de 740 estudiantes de 4to. y 5to. de secundaria, de tres instituciones educativas en el distrito de Tarapoto, en la región San Martín, previa aplicación de una prueba piloto a un grupo reducido de alumnos (20) en cada una de dichas instituciones. Se encontró que, en relación con la validez, todos los jueces coinciden significativamente en que la prueba presenta validez de contenido, en cuanto a la organización de las preguntas y la correspondencia de cada ítem con la dimensión a la que pertenece. Asimismo, se encontró que la escala presenta coeficientes de Pearson significativos, siendo el más elevado el del factor que evalúa Motivación Intrínseca (0.88), lo que indica que el instrumento posee validez de constructo. En relación con la confiabilidad, presenta una consistencia interna global de 0.87, lo que implica una alta confiabilidad.

Para la presente investigación, se aplicó un criterio de jueces con diez profesores de los alumnos a evaluar, para conocer la validez de contenido de este primer instrumento (EMA). Es posible apreciar los resultados en la Tabla 3.

Tabla 3*Criterio de jueces de la Escala de Motivación Académica para escolares (EMA)*

Ítems	Sumatoria		V de Aiken	
	Comprensibilidad	Redacción	Comprensibilidad	Redacción
-				
1	10	10	1.00	1.00
2	10	10	1.00	1.00
3	10	10	1.00	1.00
4	10	10	1.00	1.00
5	10	10	1.00	1.00
6	10	10	1.00	1.00
7	10	10	1.00	1.00
8	10	10	1.00	1.00
9	9	9	0.90	0.90
10	10	10	1.00	1.00
11	10	10	1.00	1.00
12	10	10	1.00	1.00
13	9	10	0.90	1.00
14	10	10	1.00	1.00
15	10	9	1.00	0.90
16	10	10	1.00	1.00
17	10	10	1.00	1.00
18	10	10	1.00	1.00
19	9	8	0.90	0.80
20	9	9	0.90	0.90
21	10	10	1.00	1.00
22	10	10	1.00	1.00
23	10	10	1.00	1.00
24	10	10	1.00	1.00
25	10	10	1.00	1.00
26	10	10	1.00	1.00
27	10	9	1.00	0.90
28	10	10	1.00	1.00

Se encontró que los niveles de V de Aiken resultan satisfactorios para todos los ítems, indicando una adecuada redacción, así como comprensibilidad para la población a evaluarse.

De la misma manera, se buscó conocer la confiabilidad del instrumento. En este caso, al tratarse de una escala de tipo Likert, se verificó mediante el Alfa de Cronbach, cuyo cálculo se realizó con el programa SPSS 25.

Tabla 4

Alfa de Cronbach de variable Motivación Académica

Alfa de Cronbach	Nº de elementos
0.886	28

Tabla 5

Valores del Criterio de Confiabilidad – Alfa de Cronbach

Rangos	Categorías
- 1 a 0	No es Confiable
0.01 a 0.49	Baja Confiabilidad
0.50 a 0.75	Moderada Confiabilidad
0.76 a 0.89	Fuerte Confiabilidad
0.9 a 1	Alta Confiabilidad

Nota. De Hernández, Fernández y Baptista (2014)

De los resultados arrojados por el programa SPSS 25, se muestra un valor de Alfa de Cronbach de 0.886 para la variable Motivación Académica. Esto hace referencia, según el criterio establecido en la Tabla 5, a que el instrumento a emplear es fuertemente confiable.

3.4.2 *Inventario de Hábitos de Estudio CASM-85*

a) **Ficha técnica**

Nombre: Inventario de Hábitos de Estudio CASM-85. Revisión-2005

Autor: Luis Alberto Vicuña Peri

Administración: Individual y colectiva

Sujetos: Alumnos de educación secundaria y de los primeros años de universidad o institutos superiores.

Significación: Evalúa la forma de estudiar, resolución de tareas, preparación de exámenes, forma de escuchar la clase y qué acompaña sus momentos de estudio.

Duración: 15 a 20 minutos en promedio.

b) **Descripción del instrumento**

El instrumento creado por Vicuña (1985), está compuesto por 53 ítems, los cuales están divididos en cinco dimensiones, descritas por Vicuña (2005), citado por Gil (2019):

- **Forma de estudiar:** el modo de estudiar; subrayando, la manera en que lee, y diferentes métodos que aplique.
- **Resolución de tareas:** cuáles son los métodos que aplica para finalizar con sus tareas.

- **Preparación de exámenes:** forma de estudiar previa a un examen, tomando en cuenta la organización de su tiempo, así como las horas y técnicas que emplee el alumno para su estudio.
- **Forma de escuchar la clase:** la forma en que el estudiante escucha sus clases, haciendo referencia a la atención que preste.
- **Acompañamiento al estudio:** hace referencia a los diferentes objetos que se encuentran presentes en el momento en el que el alumno estudia.

En cuanto a las normas de interpretación de la variable, se han tomado en cuenta las siguientes:

Tabla 6

Norma de interpretación del Inventario de Hábitos de Estudio CASM-85

Hábito de Estudio	Rangos
Muy Negativo	0 - 8
Negativo	9 - 17
Tendencia (-)	18 - 27
Tendencia (+)	28 - 35
Positivo	36 - 43
Muy Positivo	44 - 53

Nota. De Vicuña (2005)

c) Validez y confiabilidad

Figuroa et al. (2019) realizaron un análisis acerca de los ítems del Inventario de Hábitos de Estudio CASM-85 revisión 2005 mediante su aplicación a una población de 2075 estudiantes de 1ro. a 5to. de secundaria de colegios particulares y nacionales de las ciudades de: Arequipa, Chimbote, Lima, y Pucallpa. A partir del mismo encontraron, en primera instancia, que ocho de los ítems resultaban heterogéneos a sus propias dimensiones, y que su retiro de la prueba no afectaba a

la validez de contenido de las dimensiones. Por tal motivo, se realizaron diferentes procesos a ambas versiones: la original de 53 ítems, y la reducida, de 45 ítems. Se encontró que la forma reducida presenta mejores indicadores de bondad de ajuste en la estructura de cinco dimensiones que la forma original. En el caso de la forma original, tanto el CFI como el TLI evidenciaron niveles inferiores a .9, en contraste con la forma abreviada, que solo presentó niveles inferiores a .9 en una ciudad (Chimbote). Ello implica un mayor ajuste global del modelo abreviado frente al original. En cuanto a la confiabilidad, se evidencian unos valores, tanto de Alpha como de Omega, mayores o iguales a .7 para ambas versiones.

De igual manera, se aplicó un criterio de jueces, con diez profesores de los alumnos a evaluarse, para conocer la validez de contenido del Inventario de Hábitos de Estudio. Los resultados pueden apreciarse en la Tabla 7.

Tabla 7

Criterio de jueces del Inventario de Hábitos de Estudio CASM - 85

Ítems	Sumatoria		V de Aiken	
	Comprensibilidad	Redacción	Comprensibilidad	Redacción
-				
1	10	10	1.00	1.00
2	10	10	1.00	1.00
3	10	10	1.00	1.00
4	10	10	1.00	1.00
5	10	10	1.00	1.00
6	10	10	1.00	1.00
7	10	9	1.00	0.90
8	10	10	1.00	1.00
9	10	10	1.00	1.00
10	10	9	1.00	0.90
11	10	10	1.00	1.00
12	10	10	1.00	1.00
13	10	10	1.00	1.00
14	10	9	1.00	0.90
15	10	10	1.00	1.00

16	10	10	1.00	1.00
17	10	9	1.00	0.90
18	10	10	1.00	1.00
19	10	9	1.00	0.90
20	10	10	1.00	1.00
21	10	10	1.00	1.00
22	10	9	1.00	0.90
23	10	8	1.00	0.80
24	8	7	0.80	0.70
25	9	9	0.90	0.90
26	10	10	1.00	1.00
27	9	9	0.90	0.90
28	10	10	1.00	1.00
29	9	9	0.90	0.90
30	10	9	1.00	0.90
31	10	9	1.00	0.90
32	10	10	1.00	1.00
35	10	10	1.00	1.00
36	10	10	1.00	1.00
37	10	10	1.00	1.00
38	10	10	1.00	1.00
39	10	9	1.00	0.90
40	10	10	1.00	1.00
41	10	9	1.00	0.90
42	10	9	1.00	0.90
43	10	9	1.00	0.90
44	10	10	1.00	1.00
45	10	10	1.00	1.00
46	10	10	1.00	1.00
47	10	10	1.00	1.00
48	10	9	1.00	0.90
49	10	10	1.00	1.00
50	10	10	1.00	1.00
51	9	8	0.90	0.80
52	8	7	0.80	0.70
53	10	10	1.00	1.00

Así, puede determinarse que los ítems, en su mayoría, muestran muy buenos niveles de validez de contenido, en relación con la manera en que han sido redactados, así como en cuanto a su comprensibilidad para los alumnos. Cabe mencionar que en los ítems 24 y 52 se encontraron valores de $V=0.70$ en cuanto al

criterio de comprensibilidad para los alumnos, ítems que se optó por mantener en base a lo propuesto por Aiken (1985), citado por Juárez-Hernández (2018), quien refiere que el valor mínimo para aceptar un ítem como válido es de $V=0.69$.

En cuanto a la confiabilidad, en este caso, fue utilizada la prueba KR-20, al tratarse de un instrumento de respuestas dicotómicas. Este cálculo se realizó a través de Excel, y su resultado puede apreciarse en la Tabla 8.

Tabla 8

KR-20 de variable Hábitos de Estudio

KR-20	N° de elementos
0.767	53

Tabla 9

Valores del Criterio de Confiabilidad – KR-20

Rangos	Categorías
0,81 - 1	Muy Buena
0,61 - 0,80	Buena
0,41 - 0,60	Moderada
0,21 - 0,40	Pobre
0,00 - 0,20	Muy pobre

Nota. De Miller, Linn y Gronlund (2009), citado por Sutrisno (2016).

Así, la herramienta Kuder-Richardson, KR-20, permitió hallar el valor de confiabilidad para la variable Hábitos de Estudio, el cual fue de 0.767. Entonces,

según el criterio establecido en la Tabla 9, es posible afirmar que el instrumento posee una buena confiabilidad.

3.5 Procedimientos de Recolección de Datos

En primera instancia, se investigó acerca de la problemática propuesta, así como acerca de las variables a tomarse en cuenta, y las pruebas a utilizarse, definiendo la población a estudiarse, y la metodología a llevarse a cabo.

Previamente a la aplicación de las pruebas, estas pasaron por un proceso de criterio de jueces para adecuación semántica, en el cual se les hizo llegar la versión en físico de dichas pruebas para su revisión, en cuanto a la calidad de redacción y la comprensibilidad del lenguaje de los ítems para la población a estudiarse.

Para hacer contacto con los posibles participantes a ser evaluados, se solicitó en primer lugar la aprobación del coordinador académico de la institución, para luego proceder con los siguientes pasos. Contando con dicha autorización, se procedió a contactar a los diferentes tutores de aula de las tres secciones (A, B y C) de cada grado, de 3ro. a 5to. de secundaria, para explicarles el procedimiento a seguir.

Una vez realizada esta coordinación, se hizo envío de un comunicado a los padres de familia a través de la plataforma Sieweb, Intranet de la escuela utilizada para fines académicos. Mediante ese medio, se les explicó acerca de la investigación a realizarse, así como también se adjuntaron el consentimiento y asentimiento informado de manera virtual, indicando que dichos documentos les serán entregados a sus hijos de manera física para que puedan completarlos y firmarlos

en casa. Se explicó que tendrían un plazo de cinco días para evaluar junto a sus hijos su participación, así como para realizar cualquier consulta al investigador a cargo. Se realizó la impresión de dichos consentimientos y asentimientos informados, tomando en cuenta las listas de la totalidad de alumnos en los referidos grados.

De esta manera, se acordó con cada tutor un momento en la semana durante el horario escolar (entre 7:40 a. m. y 2:20 p. m.), en que el investigador se acercaría a explicar a los alumnos acerca del trabajo por realizar e invitándolos a participar. En dicho momento se les hizo entrega tanto del consentimiento como del asentimiento informado para que puedan evaluar junto con sus padres su participación.

La aplicación se realizó de manera presencial, en un horario previamente acordado. Ambos cuestionarios habían sido ya impresos, para que pudieran ser llenados por los alumnos de manera física. Realizaron dicho llenado de los tests en presencia de sus tutores, mientras que el investigador se iba acercando a los diferentes salones, para absolver cualquier duda que se vaya presentando.

Una vez aplicados los instrumentos a los participantes, sus respuestas fueron ingresadas a una base de datos en un documento de Excel, para con ello pasar a procesar los datos, identificar los resultados y realizar la discusión.

3.6 Técnicas de Análisis de Datos

En primer lugar, se vaciaron los datos recopilados en un documento de Excel, para su organización. Habiendo finalizado con esta etapa, se pasó a realizar el análisis descriptivo de los resultados, tanto por variable como por dimensión, para

luego pasar al análisis inferencial de ambas variables mediante el programa SPSS 25. Así, fue realizada la prueba de confiabilidad con el coeficiente Alfa de Cronbach, la prueba de normalidad Kolmogorov – Smirnov, así como utilizando el coeficiente de correlación Pearson o Spearman, a partir de los resultados encontrados en dicha prueba de normalidad.

3.7 Consideraciones Éticas

Es de gran importancia tener en cuenta los principios de la Bioética para el desarrollo de la investigación. Ellos son mencionados por Almiñana, et al. (2002):

- **Autonomía:** capacidad de las personas de reflexionar sobre sus propios fines, actuar en base a las decisiones que pueda tomar.
- **Beneficencia:** el deber moral de hacer el bien a los demás, promoviendo el bienestar de los otros.
- **No-maleficencia:** no ser fuente de daño para el otro, así como prevenir que se reciba daño por otras fuentes. Se encuentran incluidos el no matar, así como el no provocar sufrimiento.
- **Justicia:** hace referencia a la equidad, tanto en la repartición de las cargas, como de los beneficios.

En cuanto al presente trabajo, en lo relacionado al principio de Autonomía, se ha buscado respetarlo en primera instancia informando previamente a los participantes sobre el objetivo de la investigación, para que con ello puedan evaluar con total libertad si desean o no ser parte del estudio. Al tratarse de menores de edad, se les compartió tanto un documento de asentimiento informado, en el cual ellos mismos puedan conocer los puntos clave e implicancias del estudio, así como

uno de consentimiento informado, el cual permitió a los padres de los menores tanto el tomar conocimiento de dicha investigación, como mostrar su acuerdo o desacuerdo respecto a la participación de su hijo/a en el estudio, lo que fue respetado sin realizar alguna insistencia al respecto.

En cuanto al principio de Beneficencia, los resultados de esta investigación buscan aportar a un mayor conocimiento de la situación planteada, el cual pueda resultar un insumo para próximas investigaciones e intervenciones en ese ámbito, en cuanto a las variables estudiadas. De esa manera, los resultados a los que se llegaron pueden ayudar a abordar dificultades en cuanto a los temas planteados de manera oportuna, resultando en un aporte al bienestar de dichas personas.

Con relación al principio de No-maleficencia, fue tomado en cuenta en este estudio cuando permite prevenir que se vean agravadas en mayor o menor medida las dificultades existentes en los hábitos de estudio o la motivación académica, a nivel grupal. De esa manera, la investigación en sí permite que pueda tomarse conocimiento de dichas dificultades, evitando un mayor daño que podría resultar el no intervenir en ellas.

Por último, en lo referido al principio de Justicia, el estudio la toma en cuenta al buscar una igualdad de condiciones, tanto para la aplicación de los instrumentos, así como para las acciones que podrían proponerse en base a los resultados (futuras investigaciones al respecto, que puedan tomar esta como referencia). Así, la justicia se encuentra también presente, al orientarse el estudio a una búsqueda de igualdad de condiciones para el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1 Análisis Descriptivo

4.1.1 Resultados Descriptivos Sociodemográficos

Tabla 10

Distribución de los resultados obtenidos por los estudiantes según edad

Edad	Frecuencia	Porcentaje %
14 años	15	9.4 %
15 años	60	37.7 %
16 años	51	32.1 %
17 años	33	20.8 %
Total	159	100.0 %

De la totalidad de estudiantes encuestados, el 37.7 % corresponde a estudiantes que tienen 15 años, mientras que 32.1 % corresponde a estudiantes que tienen 16 años y, en forma acumulada, el 30.2 % indicó tener entre 14 y 17 años.

Tabla 11

Distribución de los resultados obtenidos por los estudiantes según sexo

Sexo	Frecuencia	Porcentaje %
Femenino	75	47.2 %
Masculino	84	52.8 %
Total	159	100.0 %

Del total de estudiantes encuestados, el 52.8 % corresponde al sexo masculino, mientras que el 47.2 % representan a estudiantes del sexo femenino.

Tabla 12

Distribución de los resultados obtenidos por los estudiantes según grado de instrucción

Grado que Cursa	Frecuencia	Porcentaje %
3ro	54	34.0 %
4to	53	33.3 %
5to	52	32.7 %
Total	159	100.0 %

Del total de estudiantes encuestados, el 34.0 % corresponde a estudiantes que cursan el 3er. grado de secundaria, el 33.3 % corresponde a estudiantes que están en 4to. Grado; y el 32.7 % se encontraban cursando el 5to. grado de secundaria.

Tabla 13

Distribución de los resultados obtenidos por los estudiantes según lugar de nacimiento

Lugar de Nacimiento	Frecuencia	Porcentaje %
Lima	149	93.7 %
Provincia	10	6.3 %
Total	159	100.0 %

Del total de estudiantes encuestados, primaron los que indicaron como su lugar de nacimiento la ciudad de Lima (93.7 %), mientras que 6.3 % corresponde a estudiantes que nacieron en provincia.

Tabla 14

Distribución de los resultados obtenidos por los estudiantes según su lugar de residencia

Residencia	Frecuencia	Porcentaje %
La Molina	131	82.4 %
Santiago de Surco	10	6.3 %
Ate	7	4.4 %
San Borja	5	3.1 %
Otros	6	3.8 %
Total	159	100.0 %

Del total de estudiantes encuestados, el 82.4% indicaron residir actualmente en el distrito de La Molina, mientras que 6.3% corresponde a estudiantes que viven en el distrito de Surco. Asimismo, el 4.4% indicaron vivir en Ate, el 3.1% respondieron vivir en San Borja y el 3.8% de los estudiantes indicaron vivir en otros distritos.

Tabla 15

Distribución de los resultados obtenidos por los estudiantes según su número de hermanos

Número de hermanos	Frecuencia	Porcentaje %
0 hermanos	25	15.7 %
1 hermano	66	41.5 %
2 hermanos	39	24.5 %
Más de 3 hermanos	29	18.2 %
Total	159	100.0 %

Del total de estudiantes encuestados, el 41.5% indicaron vivir con 1 hermano, mientras que 24.5% respondieron vivir con 2 hermanos. El 18.2% informaron vivir con más de 3 hermanos, y el 15.7% de los estudiantes indicaron no tener hermanos.

Tabla 16

Distribución de los resultados obtenidos por los estudiantes según el número de personas con las que vive

Personas con las que vive	Frecuencia	Porcentaje %
0 personas	4	2.5 %
2 personas	8	5.0 %
3 personas	23	14.5 %
4 personas	63	39.6 %
Más de 5 personas	61	38.4 %
Total	159	100.0 %

Del total de estudiantes encuestados, el 39.6% indicaron vivir con 4 familiares, mientras que 38.4% respondieron vivir con más de 5 familiares. De la misma manera, el 14.5% informaron vivir con 3 familiares, el 5% indicaron vivir con 2 familiares y el 2.5% de los estudiantes indicaron no vivir con algún familiar.

4.1.2 Resultados Descriptivos

A continuación, se presenta los resultados descriptivos encontrados acerca de las variables en estudio. En primer lugar, la variable Hábitos de estudio, y, en segundo lugar, la variable Motivación Académica.

4.1.2.1 Variable 1: Hábitos de Estudio

Tabla 17

Distribución de los resultados obtenidos por los estudiantes según sus Hábitos de Estudio

Hábitos de Estudio	Frecuencia	Porcentaje %
Muy Negativo	-	-
Negativo	8	5.0 %
Tendencia (-)	52	32.7 %
Tendencia (+)	66	41.5 %
Positivo	31	19.5 %
Muy Positivo	2	1.3 %
Total	159	100.0 %

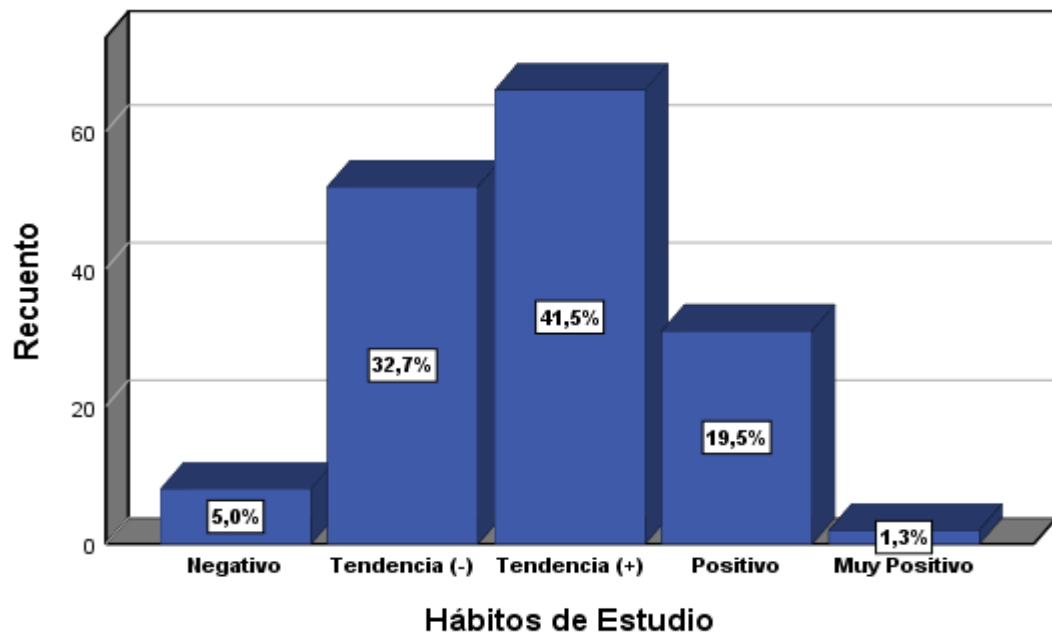


Figura 1. Hábitos de Estudio.

Se observan las respuestas que dieron los estudiantes sobre los hábitos de estudio. Del total de los estudiantes encuestados, el 1.3 % de estudiantes presenta hábitos a un nivel Muy Positivo. Por otro lado, el 61.0 % evidencia tener hábitos positivos y con tendencia positiva, mientras que el 37.7 % muestra hábitos con tendencia negativa y negativos.

Dimensión 1: ¿Cómo estudia usted?

Tabla 18

Hábitos de estudio dimensión 1: ¿Cómo estudia usted?

¿Cómo estudia usted?	Frecuencia	Porcentaje %
Muy Negativo	-	-
Negativo	11	6.9 %
Tendencia (-)	45	28.3 %
Tendencia (+)	64	40.3 %
Positivo	30	18.9 %
Muy Positivo	9	5.7 %
Total	159	100.0 %

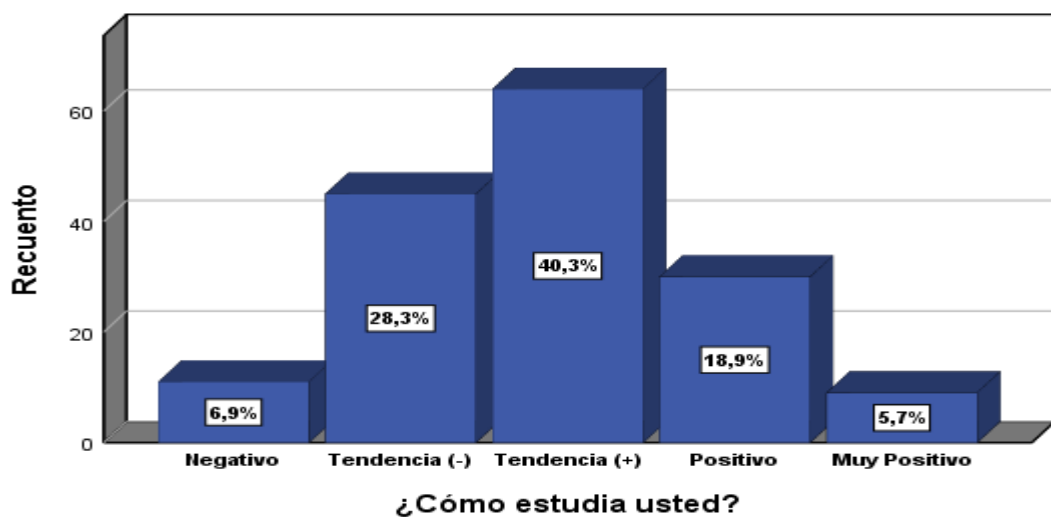


Figura 2. Dimensión 1: ¿Cómo estudia usted?

A continuación, podemos conocer los niveles de la dimensión 1. Del total de los estudiantes encuestados, se encuentra un 5.7 % de estudiantes con características de hábitos muy positivos, el 59.2 % muestra tener hábitos positivos y con tendencia positiva, mientras que el 35.2 % muestra hábitos con tendencia negativa y negativos.

Dimensión 2: ¿Cómo hace usted sus tareas?

Tabla 19

Hábitos de estudio dimensión 2: ¿Cómo hace usted sus tareas?

¿Cómo hace usted sus tareas?	Frecuencia	Porcentaje %
Muy Negativo	-	-
Negativo	6	3.8 %
Tendencia (-)	38	23.9 %
Tendencia (+)	45	28.3 %
Positivo	52	32.7 %
Muy Positivo	18	11.3 %
Total	159	100.0 %

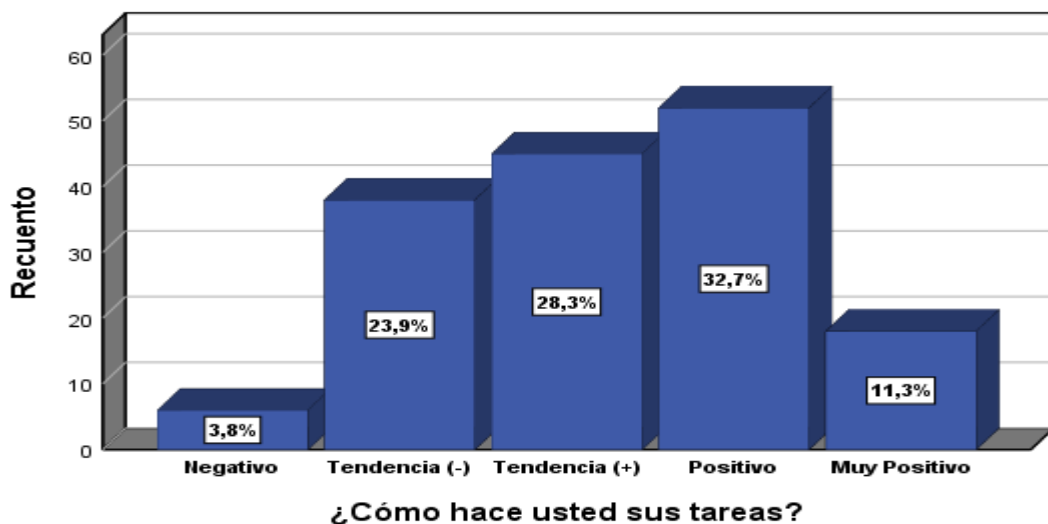


Figura 3. Dimensión 2: ¿Cómo hace usted sus tareas?

Del total de los estudiantes encuestados, un 11.3 % de estudiantes mostraron poseer hábitos muy positivos, mientras que el 61.0 % evidencian tener hábitos positivos y con tendencia positiva; a la vez que el 27.7 % muestran hábitos con tendencia negativa y negativos.

Dimensión 3: ¿Cómo prepara usted sus exámenes?

Tabla 20

Hábitos de estudio dimensión 3: ¿Cómo prepara usted sus exámenes?

¿Cómo prepara usted sus exámenes?	Frecuencia	Porcentaje %
Muy Negativo	3	1.9 %
Negativo	14	8.8 %
Tendencia (-)	71	44.7 %
Tendencia (+)	50	31.4 %
Positivo	19	11.9 %
Muy Positivo	2	1.3 %
Total	159	100.0 %

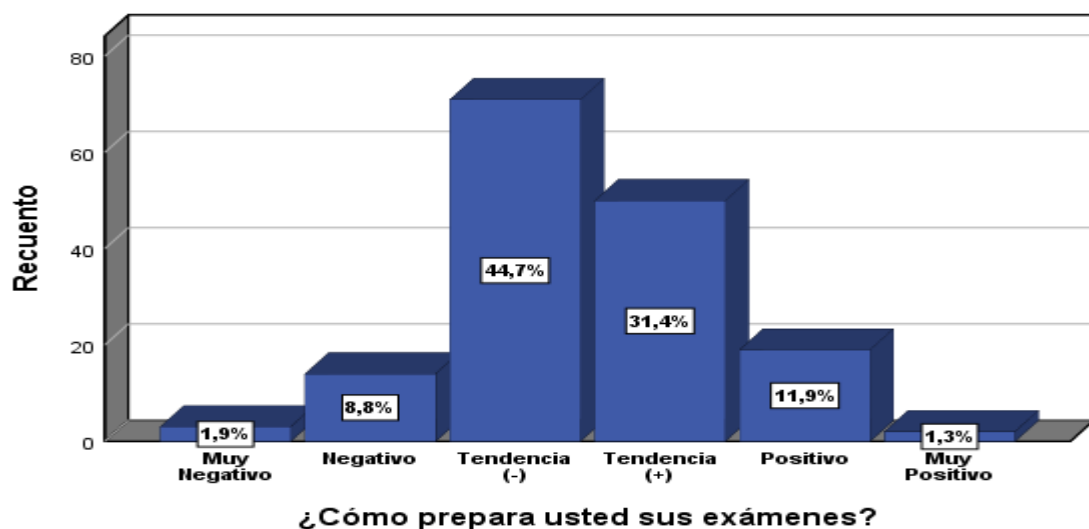


Figura 4. Dimensión 3: ¿Cómo prepara usted sus exámenes?

Por otro lado, podemos conocer los niveles de la dimensión 3. Del total de los estudiantes encuestados, un 1.3 % de los estudiantes presenta hábitos de estudio muy positivos, mientras que el 43.3 % se observa que tienen hábitos positivos y con tendencia positiva. A su vez, el 55.4 % evidencia hábitos con tendencia negativa, negativos y muy negativos.

Dimensión 4: ¿Cómo escucha usted sus clases?

Tabla 21

Hábitos de estudio dimensión 4: ¿Cómo escucha usted sus clases?

¿Cómo escucha usted sus clases?	Frecuencia	Porcentaje %
Muy Negativo	5	3.1 %
Negativo	27	17.0 %
Tendencia (-)	42	26.4 %
Tendencia (+)	40	25.2 %
Positivo	32	20.1 %
Muy Positivo	13	8.2 %
Total	159	100.0 %

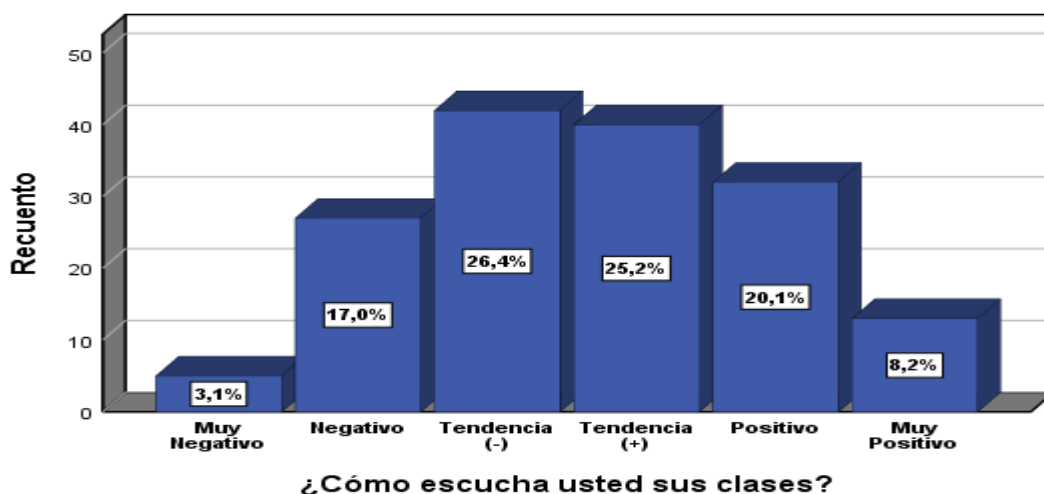


Figura 5. Dimensión 4: ¿Cómo escucha usted sus clases?

Por su parte, en la dimensión 4, del total de los estudiantes encuestados, un 8.2 % de estudiantes presenta hábitos muy positivos. El 45.3 % muestra tener hábitos positivos y con tendencia positiva, mientras que el 46.5 % muestra hábitos con tendencia negativa, negativos y muy negativos.

Dimensión 5: ¿Qué acompaña sus momentos de estudio?

Tabla 22

Hábitos de estudio dimensión 5: ¿Qué acompaña sus momentos de estudio?

¿Qué acompaña sus momentos de estudio?	Frecuencia	Porcentaje %
Muy Negativo	-	-
Negativo	24	15.1 %
Tendencia (-)	23	14.5 %
Tendencia (+)	41	25.8 %
Positivo	38	23.9 %
Muy Positivo	33	20.8 %
Total	159	100.0 %

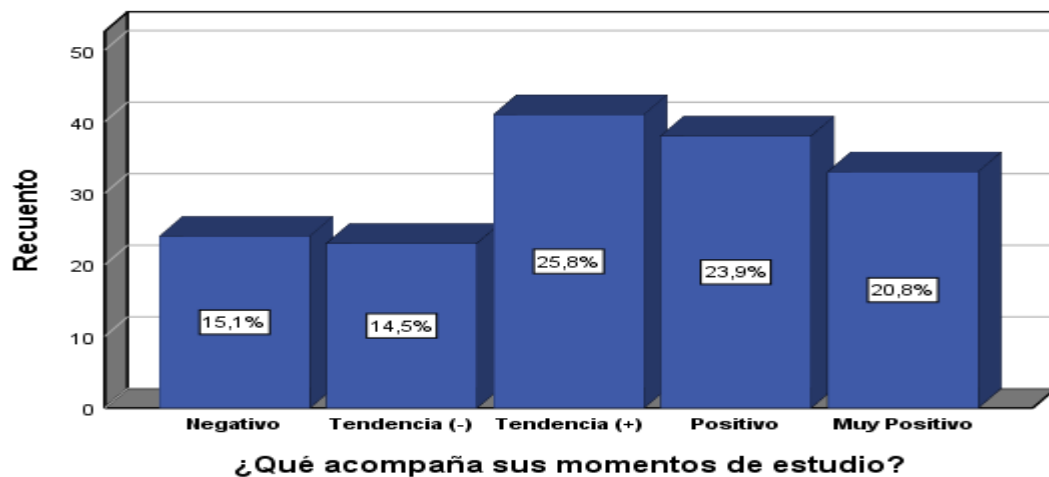


Figura 6. Dimensión 5: ¿Qué acompaña sus momentos de estudio?

En cuanto a la dimensión 5, del total de los estudiantes encuestados, se evidencia que un 20.8 % de estudiantes posee hábitos muy positivos, el 49.7 % hábitos positivos y con tendencia a lo positivo, y el 29.6 % hábitos con tendencia a lo negativo y negativos.

A continuación, se incluyen los resultados de los estudiantes en cuanto a sus Hábitos de estudio según edad (agrupados en dos grupos: de 14 a 15 años y de 16 a 17 años) y sexo (Masculino y Femenino).

Tabla 23

Distribución de los resultados obtenidos del nivel de Hábitos de Estudio por los estudiantes según edad

Hábito de estudio	14 a 15 años		16 a 17 años	
	Frecuencia	Porcentaje %	Frecuencia	Porcentaje %
Muy Negativo	0	0%	0	0%
Negativo	1	1.3%	7	8.3%
Tendencia (-)	30	40%	22	26.2%
Tendencia (+)	31	41.3%	35	41.7%
Positivo	12	16%	19	22.6%
Muy Positivo	1	1.3%	1	1.2%
Total	75	100%	84	100%

En la Tabla 23 puede apreciarse cómo en ambos grupos (14 a 15 años y 16 y 17 años) existe una predominancia de unos Hábitos de estudio con tendencia positiva (41.3% y 41.7% respectivamente), si bien en el caso de 16 a 17 años se aprecia un mayor porcentaje de alumnos que presentan un nivel Positivo de Hábitos de estudio (22.6%, frente al 16% del otro grupo) así como en el caso del nivel Negativo (8.3%, frente a un 1.3%). De esta manera, los resultados de 16 a 17 años muestran encontrarse en mayor medida repartidos del nivel Negativo al Positivo,

mientras que de 14 a 15 años se encuentran agrupados mayormente entre los niveles Tendencia Positiva y Tendencia Negativa (significando entre ambos niveles el 81.3% de alumnos de dicho grupo).

Tabla 24

Distribución de los resultados obtenidos del nivel de Hábitos de Estudio por los estudiantes según sexo

Hábito de estudio	Femenino		Masculino	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Muy Negativo	0	0%	0	0%
Negativo	5	6.7%	3	3.6%
Tendencia (-)	27	36%	25	29.8%
Tendencia (+)	27	36%	39	46.4%
Positivo	14	18.7%	17	20.2%
Muy Positivo	2	2.7%	0	0%
Total	75	100%	84	100%

En la Tabla 24 se evidencia una mayor presencia de alumnos de sexo masculino con Hábitos de estudio a nivel Tendencia positiva (46.4%), mientras que en el caso de las alumnas de sexo femenino la predominancia es de una tendencia positiva y negativa del nivel de Hábitos de estudio (36% en ambos casos).

4.1.2.2 Variable 2: Motivación Académica

Tabla 25

Distribución de los resultados obtenidos por los estudiantes según su Motivación Académica.

Motivación Académica	Frecuencia	Porcentaje %
Bajo	5	3.1 %
Medio	92	57.9 %
Alto	62	39.0 %
Total	159	100.0 %

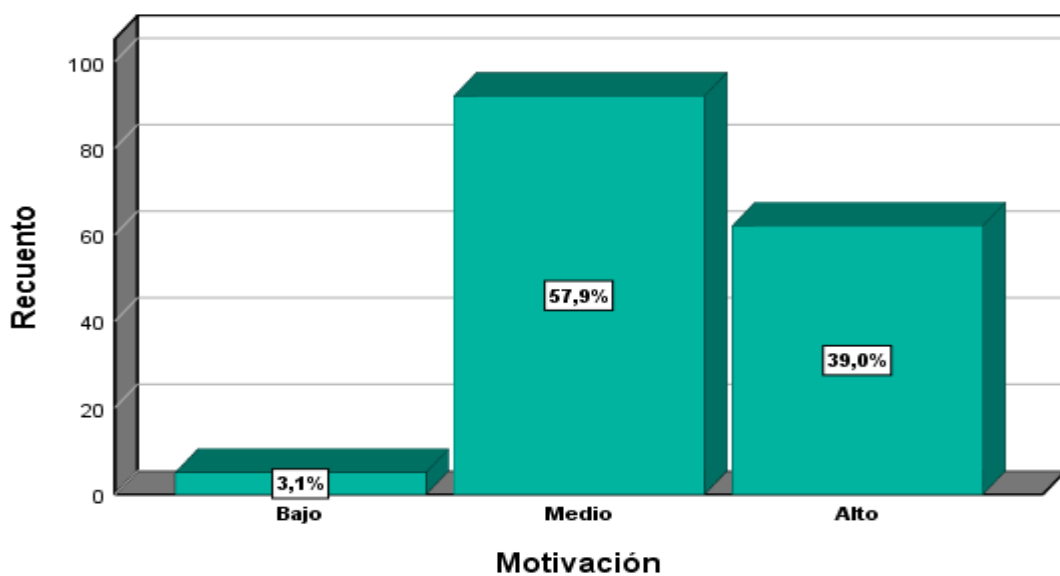


Figura 7. Motivación Académica.

En la figura 7, puede apreciarse que, del total de los estudiantes encuestados, el 57.9 % presentan una Motivación media, mientras que el 39.0 % de los estudiantes muestran una Motivación alta y solo el 3.1 % evidencia una baja Motivación.

A continuación, se incluyen los resultados de los estudiantes en cuanto a sus Motivación según edad (agrupados en dos grupos: de 14 a 15 años y de 16 a 17 años) y sexo (Masculino y Femenino).

Tabla 26

Distribución de los resultados obtenidos del nivel de Motivación Académica por los estudiantes según edad

Motivación académica	14 a 15 años		16 a 17 años	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	2	2.7%	3	3.6%
Medio	47	62.7%	45	53.6%
Alto	26	34.7%	36	42.9%
Total	75	100%	84	100%

En la Tabla 26 puede apreciarse una predominancia del nivel Medio de Motivación Académica en ambos grupos (62.7% y 53.6% respectivamente), mientras que es posible observar una mayor presencia de nivel Alto de Motivación Académica en el grupo de 16 a 17 años (42.9%) frente al encontrado en el grupo de 14 a 15 años (34.7%).

Tabla 27

Distribución de los resultados obtenidos del nivel de Motivación Académica por los estudiantes según sexo

Motivación académica	Femenino		Masculino	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	2	2.7%	3	3.6%
Medio	40	53.3%	52	61.9%
Alto	33	44%	29	34.5%
Total	75	100%	84	100%

En la Tabla 27 puede apreciarse una mayor presencia del nivel Medio de Motivación Académica en ambos sexos (53.3% y 61.9% respectivamente), mientras que se evidencia un mayor porcentaje del nivel Alto de Motivación Académica en el sexo Femenino (44%) que en el Masculino (34.5%).

Dimensión 1: Motivación Intrínseca

Tabla 28

Distribución de los resultados obtenidos por los estudiantes según la dimensión Motivación Intrínseca

Motivación Intrínseca	Frecuencia	Porcentaje %
Bajo	7	4.4 %
Medio	60	37.7 %
Alto	92	57.9%
Total	159	100.0 %

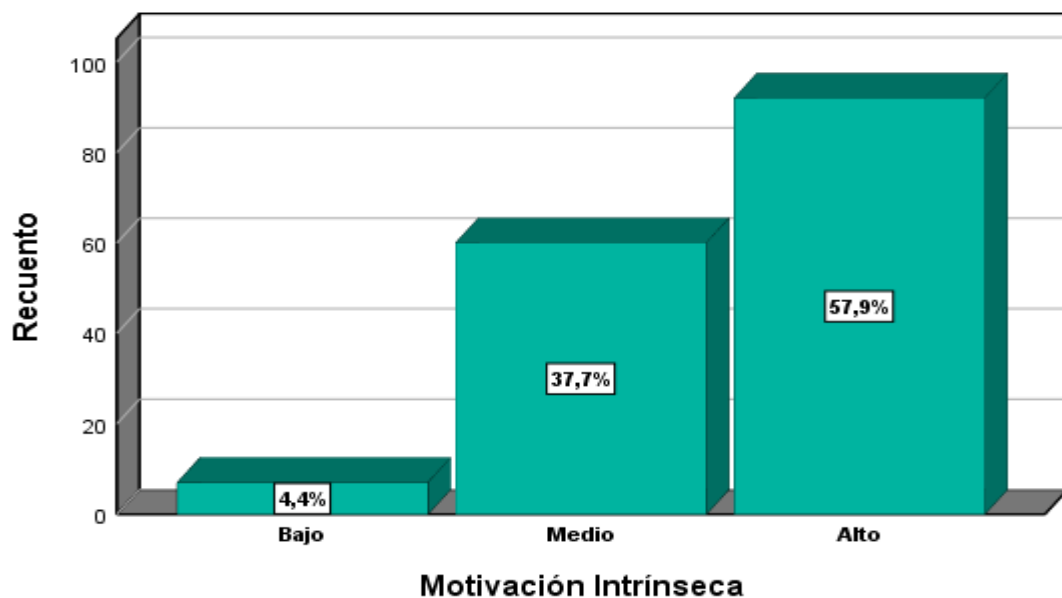


Figura 8. Dimensión 1: Motivación Intrínseca

En el caso de la dimensión Motivación Intrínseca, en la figura 8, del total de los estudiantes encuestados, el 57.9 % presentan una alta Motivación Intrínseca, el 37.7 % de los estudiantes muestran una mediana Motivación Intrínseca, y solo el 4.4 % tienen una baja Motivación Intrínseca.

Dimensión 2: Motivación Extrínseca

Tabla 29

Distribución de los resultados obtenidos por los estudiantes según la dimensión Motivación Extrínseca

Motivación Extrínseca	Frecuencia	Porcentaje %
Bajo	1	0.6 %
Medio	33	20.8 %
Alto	125	78.6 %
Total	159	100.0 %

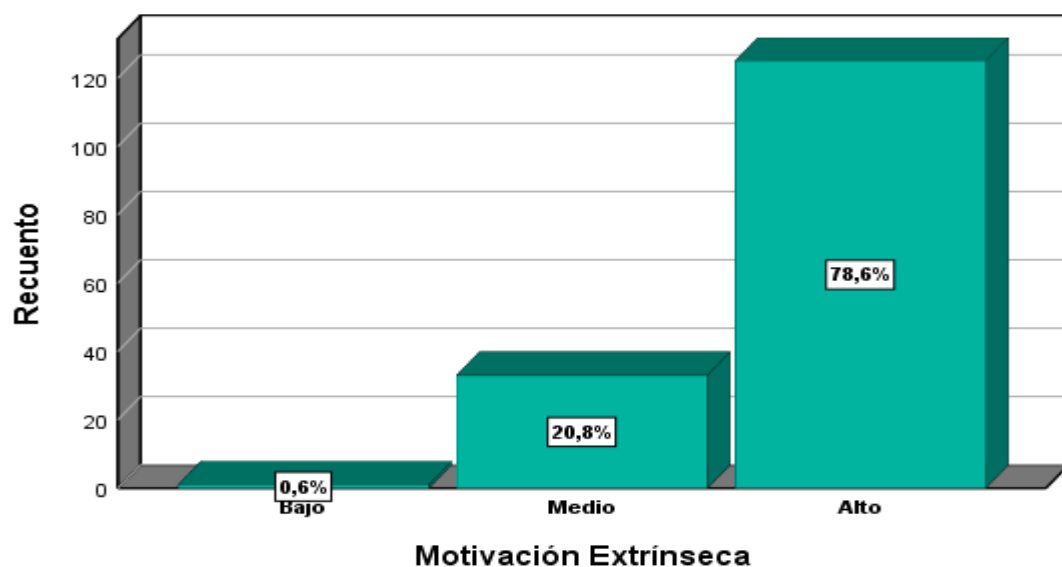


Figura 9. Dimensión 2: Motivación extrínseca

En la figura 9, pueden apreciarse los resultados en cuanto a la Motivación Extrínseca. Del total de los estudiantes encuestados, el 78.6 % presentan una alta Motivación Extrínseca, mientras que el 20.8 % de los estudiantes muestran un nivel Medio de Motivación Extrínseca, y solo el 0.6 % muestra tener una baja Motivación Extrínseca.

Dimensión 3: Desmotivación

Tabla 30

Distribución de los resultados obtenidos por los estudiantes según la dimensión Desmotivación

Desmotivación	Frecuencia	Porcentaje %
Bajo	104	65.4 %
Medio	48	30.2 %
Alto	7	4.4 %
Total	159	100.0 %

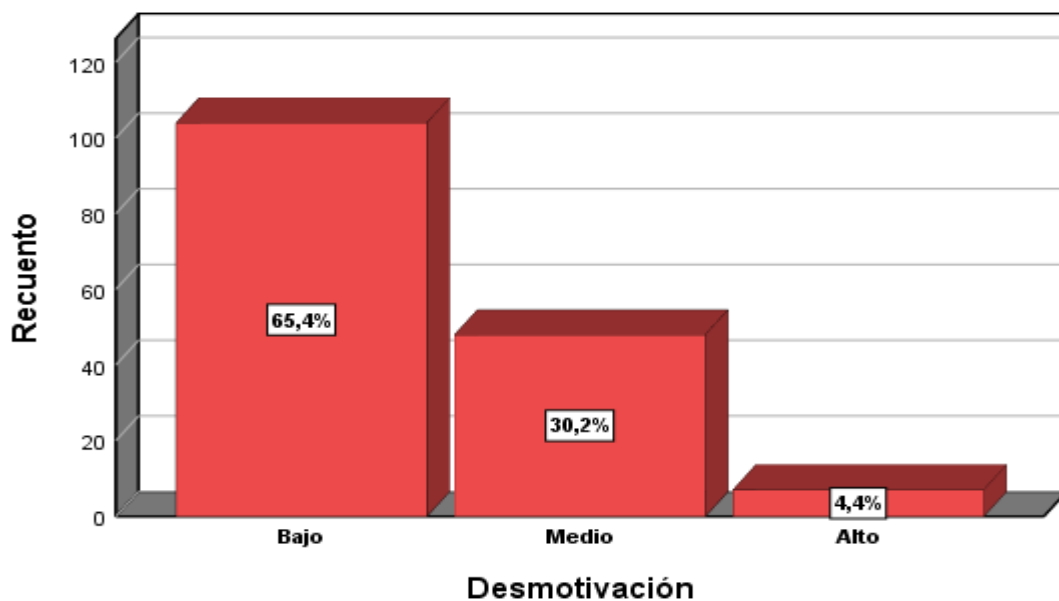


Figura 10. Dimensión 3: Desmotivación

En cuanto a la dimensión Desmotivación, del total de los estudiantes encuestados, la mayoría (65.4 %) presentan una baja Desmotivación, mientras que el 30.2 % de los estudiantes muestran un nivel Medio de Desmotivación, y solo el 4.4 % tienen una alta desmotivación

4.2 Análisis Inferencial

4.2.1 Prueba de Normalidad

Previo al análisis de las hipótesis, se evaluó si se utilizarían pruebas paramétricas o no paramétricas. En la tabla 31, se menciona la realizada prueba de normalidad de Kolmogorov - Smirnov, utilizada para muestras grandes ($n > 50$), así como la de Shapiro-Wilk, para muestras pequeñas ($n < 50$).

Para realizar la prueba de normalidad, se tuvo en cuenta la siguiente regla de decisión:

- Si el P-Valor (Sig.) es superior a 0.05, ello implica que los datos están normalmente distribuidos, y corresponde realizar una prueba Paramétrica.
- Si el P-Valor (Sig.) es inferior a 0.05, ello implica que los datos no están normalmente distribuidos, y corresponde realizar una prueba No Paramétrica.

En este caso se utilizó la prueba de Kolmogorov - Smirnov, debido a que la muestra fue mayor a 50 encuestados (fueron considerados 159 estudiantes).

Tabla 31*Prueba de normalidad de los instrumentos de evaluación*

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	GL	P-valor	Estadístico	Gl	P-valor
Habito de Estudio	0.218	159	0.000	0.882	159	0.000
¿Cómo estudia usted?	0.206	159	0.000	0.905	159	0.000
¿Cómo hace usted sus tareas?	0.204	159	0.000	0.905	159	0.000
¿Cómo prepara usted sus exámenes?	0.246	159	0.000	0.893	159	0.000
¿Cómo escucha usted sus clases?	0.163	159	0.000	0.934	159	0.000
¿Qué acompaña sus momentos de estudio?	0.170	159	0.000	0.896	159	0.000
Motivación Académica	0.356	159	0.000	0.705	159	0.000
Motivación Intrínseca	0.367	159	0.000	0.696	159	0.000
Motivación Extrínseca	0.482	159	0.000	0.519	159	0.000
Desmotivación	0.406	159	0.000	0.655	159	0.000

Nota. a. Corrección de significación de Lilliefors.

Por lo tanto, se concluye que la distribución de los datos no presenta una distribución normal, por lo que corresponde la realización de una prueba No Paramétrica para conocer si existe una relación entre las variables estudiadas. Por ello, se utilizó la prueba Rho de Spearman. Cabe mencionar que para el cálculo de dicha prueba se utilizó el programa SPSS 25.

4.2.2 *Contraste de Hipótesis*

Para realizar las pruebas de hipótesis se tuvo en cuenta la siguiente regla de decisión:

- Si el p valor es mayor a 0.05, es aceptada la hipótesis nula.
- Si el p valor es menor 0.05, es rechazada la hipótesis nula y aceptada la hipótesis alterna.

Asimismo, en la Tabla 32, se encuentran los niveles de interpretación y los intervalos del coeficiente de correlación Rho de Spearman.

Tabla 32

Niveles de interpretación del coeficiente de correlación Rho de Spearman

Rango	Relación
-0.91 a -1.00	Correlación negativa perfecta
-0.76 a -0.90	Correlación negativa muy fuerte
-0.51 a -0.75	Correlación negativa considerable
-0.11 a -0.50	Correlación negativa media
-0.01 a -0.10	Correlación negativa débil
0.00	No existe correlación
0.01 a 0.10	Correlación positiva débil
0.11 a 0.50	Correlación positiva media
0.51 a 0.75	Correlación positiva considerable
0.76 a 0.90	Correlación positiva muy fuerte
0.91 a 1.00	Correlación positiva perfecta

Nota. De Hernández, Fernández y Baptista (2014).

A continuación, pasa a realizarse la prueba de hipótesis, tanto con la hipótesis general, como con las hipótesis específicas.

Hipótesis general

Ho: No existe relación directa y significativa entre los Hábitos de estudio y el nivel de Motivación académica en estudiantes de secundaria de una escuela particular de Lima Metropolitana, en un contexto educativo post pandemia.

Ha: Existe relación directa y significativa entre los Hábitos de estudio y la Motivación académica en estudiantes de secundaria de una escuela particular de Lima Metropolitana, en un contexto educativo post pandemia.

Tabla 33

Correlación de Rho de Spearman entre los Hábitos de estudio y la Motivación académica

			Hábitos de Estudio	Motivación Académica
Rho de Spearman	Hábitos de Estudio	Coefficiente de Correlación	1.000	,532**
		Sig. (bilateral)		0.000
		N	159	159
	Motivación Académica	Coefficiente de Correlación	,532**	1.000
		Sig. (bilateral)	0.000	
		N	159	159

Nota. **. La correlación es significativa al nivel 0.05 (bilateral).

En la Tabla 33, el coeficiente Rho de Spearman es de 0.532. Ello indica la presencia de una correlación significativa y directa en el nivel de 0.05 (5%) a 2 colas. Por otro

lado, se encuentra también el dato de P-Valor (Sig. (Bilateral)) que es de 0,000. Así, al ser menor que 0.05, es rechazada la hipótesis nula y aceptada la alterna.

Asimismo, pudo verificarse que, entre los Hábitos de estudio y la Motivación Académica, existe una relación positiva y significativa, con un valor de 0.532. Con ello, es posible indicar que, cuanto mayor sea el nivel de Hábitos de estudio, mayor será el nivel de Motivación académica. A su vez, también la correlación de Rho de Spearman de 0.532 representa una correlación positiva considerable (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

De esta manera, se llega a la conclusión de que la hipótesis de investigación es válida: existe relación directa y significativa entre los Hábitos de estudio y la Motivación académica en estudiantes de secundaria de una escuela particular de Lima Metropolitana, en un contexto educativo post pandemia.

Hipótesis Específica N° 1

H₀: No Existe relación directa y significativa entre los Hábitos de estudio y la dimensión Motivación Intrínseca.

H_a: Existe relación directa y significativa entre los Hábitos de estudio y la dimensión Motivación Intrínseca.

Tabla 34

Correlación de Rho de Spearman entre los Hábitos de estudio y la dimensión Motivación Intrínseca

			Hábitos de Estudio	Motivación Intrínseca
Rho de Spearman	Hábitos de Estudio	Coeficiente de Correlación	1.000	,513**
		Sig. (bilateral)		0.000
		N	159	159
	Motivación Intrínseca	Coeficiente de Correlación	,513**	1.000
		Sig. (bilateral)	0.000	
		N	159	159

Nota. **. La correlación es significativa al nivel 0.05 (bilateral).

En la Tabla 34, el coeficiente Rho de Spearman es de 0.513. Por ende, se deduce que existe una correlación significativa y directa en el nivel de 0.05 (5 %) a 2 colas. Asimismo, el P-Valor (Sig. (Bilateral)) es de 0,000, por lo que al ser menor que 0.05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

De esta manera, es posible verificar que, entre los Hábitos de estudio y la dimensión Motivación Intrínseca, hay una relación positiva y significativa, evidenciada con la obtención de un valor de 0.513. Por tal motivo, es posible indicar que, a mayor presencia de Hábitos de estudio, mayor Motivación Intrínseca. Así, la correlación de Rho de Spearman de 0.513 representa una correlación positiva considerable (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Así, se determina que la hipótesis de investigación es válida: existe relación directa y significativa entre los Hábitos de estudio y la dimensión Motivación

Intrínseca, en estudiantes de secundaria de una escuela particular de Lima Metropolitana, en un contexto educativo post pandemia.

Hipótesis Específica N° 2

Ho: No Existe relación directa y significativa entre los Hábitos de estudio y la dimensión Motivación Extrínseca.

Ha: Existe relación directa y significativa entre los Hábitos de estudio y la dimensión Motivación Extrínseca.

Tabla 35

Correlación de Rho de Spearman entre los Hábitos de estudio y la dimensión Motivación Extrínseca

			Hábitos de Estudio	Motivación Extrínseca
Rho de Spearman	Hábitos de Estudio	Coeficiente de Correlación	1.000	,541**
		Sig. (bilateral)		0.000
	N	159	159	
	Motivación Extrínseca	Coeficiente de Correlación	,541**	1.000
		Sig. (bilateral)	0.000	
		N	159	159

Nota. **. La correlación es significativa al nivel 0.05 (bilateral).

En la Tabla 35, el coeficiente Rho de Spearman es de 0.541. Por ende, se deduce que existe una correlación significativa y directa en el nivel de 0.05 (5 %) a 2 colas. Asimismo, el P-Valor (Sig. (Bilateral)) es de 0,000, por lo que al ser menor que 0.05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Además, pudo verificarse que, entre los Hábitos de estudio y la dimensión Motivación Extrínseca, existe una relación positiva y significativa al obtener un valor de 0.541; por ello, es posible indicar que, a mayor presencia de Hábitos de estudio, mayor Motivación Extrínseca. De igual manera, la correlación de Rho de Spearman, al ser de 0.541, representa una correlación positiva considerable (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Así, se determina que la hipótesis de investigación es válida: existe relación directa y significativa entre los Hábitos de estudio y la dimensión Motivación Extrínseca, en estudiantes de secundaria de una escuela particular de Lima Metropolitana, en un contexto educativo post pandemia.

Hipótesis Específica N° 3

Ho: No Existe relación inversa y significativa entre los Hábitos de estudio y la dimensión Desmotivación.

Ha: Existe relación inversa y significativa entre los Hábitos de estudio y la dimensión Desmotivación.

Tabla 36

Correlación de Rho de Spearman entre los Hábitos de estudio y la dimensión Desmotivación

			Hábitos de Estudio	Desmotivación
Rho de Spearman	Hábitos de Estudio	Coefficiente de Correlación	1.000	-,295**
		Sig. (bilateral)		0.000
		N	159	159
	Desmotivación	Coefficiente de Correlación	-,295**	1.000
		Sig. (bilateral)	0.000	
		N	159	159

Nota. **. La correlación es significativa al nivel 0.05 (bilateral).

En la Tabla 36, se observa que el Rho de Spearman es de -0.295^{**} , con lo que se deduce una correlación significativa en el nivel de 0.05 (5 %) a 2 colas. Asimismo, el P-valor es de 0,000, por lo que, al ser inferior a 0.05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Además, es posible afirmar que entre los Hábitos de estudio y la dimensión Desmotivación, existe una relación negativa y significativa al haber obtenido un valor de -0.295 ; ello implicaría que, a menor nivel de Desmotivación, mayor es el nivel de Hábitos de estudio. La correlación de Spearman, al ser de -0.295^{**} , representa una correlación negativa media (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Se concluye que la hipótesis de investigación es válida, al existir una relación inversa entre los Hábitos de estudio y la dimensión Desmotivación, en estudiantes de secundaria de una escuela particular de Lima Metropolitana, en un contexto educativo post pandemia.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

En el presente trabajo, el objetivo general fue determinar la relación entre los Hábitos de estudio y la Motivación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa particular en Lima Metropolitana, en un contexto educativo post pandemia. A partir de los resultados, se encontró la presencia de una correlación directa y significativa entre ambas variables de estudio, lo que demostraría que cuanto mejores sean los hábitos de estudio que el alumno implemente en su proceso de aprendizaje, mayor será el nivel de motivación que presente hacia su desempeño académico. Estos resultados coinciden en cierta medida con los encontrados por Paredes (2018), y Ramírez, Soto y Campos (2020) en los cuales, si bien se encontraron asimismo correlaciones directas y significativas, estas fueron de un menor valor. Asimismo, Lito, Mallillin y Laurel (2019) encontraron en su investigación que los alumnos que planifican su estudio muestran también deseo y motivación para estudiar, lo que apuntaría también a una correlación entre ambas variables. De la misma manera, Yazdani y Godbole (2014) señalaron que la motivación implica una organización, así como un sentido y persistencia en una dirección dada; dicha definición se vería vinculada a los Hábitos de estudio, en cuanto a aquello que permite persistir en el desarrollo de una actividad que nos motive. En la misma línea, Mallillin, Mallillin y Laurel (2020), afirman que la falta de motivación para los estudios deviene en dificultades en su proceso de aprendizaje, y que es el identificar cómo lograr mejores habilidades de aprendizaje lo que permite salir adelante en ese sentido. Asimismo, cabe señalar lo encontrado por Lisa et al. (2023), en cuanto a cómo no es suficiente la presencia de motivación en el alumno para obtener buenos resultados académicos, sino que es

necesario también que esta motivación se sostenga en la planificación de su estudio. Esto apunta también al vínculo que tienen ambas variables, en cuanto a cómo la presencia de buenas estrategias o hábitos de estudio permiten que la motivación, este deseo de realizar las actividades, pueda devenir realmente en mejores resultados académicos. Así, sin los Hábitos de estudio, la motivación podría quedar sólo en intención.

Con relación a los niveles de Hábitos de estudio encontrados en la muestra evaluada, se evidencia una predominancia de una Tendencia positiva, seguido de una Tendencia negativa, y en menor medida un nivel Positivo. Es posible comparar estos resultados con los encontrados por Paredes (2018), quien en su muestra evaluada pudo evidenciar mayores niveles en las categorías “Positiva”, “Tendencia Positiva” y “Muy Positiva”, notando que, en comparación con aquel año, los resultados muestran haberse reducido. No obstante, los niveles de Hábitos de estudio encontrados por Ramírez, Soto y Campos (2020) muestran una clara predominancia de “Tendencia Negativa”. La diferencia entre estos casos indicaría que el nivel de Hábitos de estudio podría responder más a las cualidades propias de cada conjunto de alumnos que a factores externos propios del contexto, con lo que quedaría la interrogante de hasta qué punto los cambios que vinieron con la pandemia podrían haber influenciado en dichos hábitos.

En cuanto a la Motivación académica, en la presente investigación, el mayor porcentaje de encuestados resultó presentar una Motivación académica media, seguido por quienes evidenciaron tener una alta Motivación académica. En la investigación realizada por Paredes (2018) se evidenció una importante predominancia de un nivel Alto de Motivación académica, lo cual también se pudo

percibir los resultados encontrados por Ramírez, Soto y Campos (2020), los cuales mostraron el mayor porcentaje en el nivel Alto de Motivación académica. Cabe mencionar que la presente investigación fue realizada luego de la crisis sanitaria por el Covid-19, razón por la que podría verse reflejado algún impacto en la motivación de los evaluados, como indicaría el que más de la mitad se encuentre en un nivel Medio de motivación. Ello se vio reflejado también en el estudio llevado a cabo por Meeter et al. (2020), en el que encontró una reducción del nivel de motivación de los evaluados, al comparar sus respuestas previas con las obtenidas durante la crisis.

Con relación al primer objetivo específico, determinar la relación entre los Hábitos de estudio y la dimensión Motivación Intrínseca, se pudo evidenciar una correlación positiva, significativa y considerable, lo que señala que, a mayor presencia de Hábitos de estudio, se encontraría un mayor nivel de Motivación Intrínseca. Paredes (2018) encontró también un coeficiente positivo y significativo con la misma dimensión; no obstante, en su investigación resultó la correlación de mayor nivel, en comparación con las otras dos dimensiones, lo que difiere de esta investigación. En cuanto a la investigación llevada a cabo por Ramírez, Soto y Campos (2020), el coeficiente encontrado entre ambas variables fue también positivo y significativo, aunque de menor intensidad que en las mencionadas investigaciones, lo que corroboraría la naturaleza positiva de dicha correlación, también encontrada en la presente investigación. Cabe mencionar que tampoco resultó la correlación de mayor valor frente a las otras dos. Según la teoría (Vallerand et al., 1992), la Motivación Intrínseca vendría a ser la que está en mayor medida relacionada con un auténtico interés en el desarrollo de alguna actividad en

sí, así como con una mayor conexión con el disfrute que deriva de ella, por lo que llama la atención que no haya resultado en el presente trabajo con un nivel de correlación predominante con los Hábitos de estudio, de asumirse que un alumno que disfrute de su estudio, desarrollaría mejores hábitos para llevarlo a cabo. Así, ello apuntaría a que no siempre unos buenos hábitos de estudio estarían relacionados con el disfrute de la actividad en sí. En ese sentido, cabe incluir lo mencionado por Rodríguez (2022, citado por Nápoles, 2023), en cuanto a la importancia que tienen los docentes y compañeros de clase para incrementar la motivación extrínseca en los estudiantes, al haber una menor presencia de motivación intrínseca en muchos de ellos. Ello apuntaría a que, aun habiendo un menor nivel de Motivación Intrínseca, el trabajar en el desarrollo de la Motivación Extrínseca del alumno sería de gran beneficio para el sostenimiento de sus esfuerzos académicos en el tiempo.

En cuanto al segundo objetivo específico, determinar la relación entre los Hábitos de estudio y la dimensión Motivación Extrínseca, de igual manera, se halló una correlación positiva, significativa y considerable, y se trató de la correlación con mayor presencia. Este no fue el caso en la investigación realizada por Paredes (2018), en la cual la correlación con dicha dimensión (Motivación Extrínseca) resultó poco significativa; si bien en la realizada por Ramírez, Soto, y Campos (2020) sí se pudo encontrar una correlación positiva y significativa, aunque de intensidad media. Deci y Ryan (2000), hacen referencia a que la Motivación Extrínseca siempre responde a una instrumentalidad, es decir, que la actividad se realiza buscando conseguir algo distinto a la actividad en sí. En la presente

investigación, la correlación entre los Hábitos de estudio y la Motivación Extrínseca resultó la de mayor intensidad, en comparación con las otras dos dimensiones, y, a su vez, el mayor porcentaje de estudiantes evidenciaron presentar altos niveles de Motivación Extrínseca. Esto apuntaría a una mayor presencia de esfuerzos (evidenciados en un mayor nivel de Hábito de estudio), orientados a obtener resultados influenciados por factores externos, en lugar de a disfrutar de dichas actividades en sí, en la muestra estudiada. Asimismo, ello se vería vinculado también con el contexto post pandemia en que fueron aplicados los cuestionarios, en el cual los estudiantes se han venido adaptando nuevamente a la presencialidad, habiendo y continuando también atravesando procesos emocionales propios de la coyuntura y de la adolescencia, por lo que podrían, hasta cierto punto, encontrarse en mayor medida en una posición de tratar de cumplir con expectativas académicas externas (familiares, profesores, o logros que permitan continuar con su desarrollo profesional), que en centrarse en la vivencia y el disfrute del aprendizaje en sí. Añadido a ello, es importante señalar las disposiciones generadas por el Ministerio de Educación (Barrenechea, 2020), las cuales buscan tomar en cuenta las diferentes dificultades emocionales que pasarían los estudiantes a partir de la pandemia, proponiendo que ningún alumno desaprobaba el año; de tener alguna competencia descalificada, dicha nota quedaría en blanco en la libreta, y el alumno llevaría una carpeta de recuperación (actividades a realizarse de manera autónoma durante las vacaciones), que sería evaluada por el profesor del curso al inicio del siguiente año escolar. Ello permitiría que cualquier estudiante con dificultades no vea afectados sus resultados académicos; no obstante, en la vuelta a la presencialidad, dicho cambio (al mantenerse aún en el 2022) podría devenir en una menor motivación

para los estudiantes que orienten sus esfuerzos a aprobar el año escolar (Motivación Extrínseca), al encontrarse con que su esfuerzo no necesariamente signifique una diferencia con quienes obtengan calificaciones desaprobatorias a fin de año.

Con relación al tercer objetivo específico, determinar la relación entre los Hábitos de estudio y la dimensión Desmotivación, se halló una correlación negativa, significativa y media, lo que implica que cuanto menos desmotivada se sienta la persona, mayor sería el manejo de Hábitos de estudio que presente. Llama la atención lo encontrado al respecto en la investigación realizada por Paredes (2018), en la que se encuentra un coeficiente positivo y significativo, lo que señalaría lo contrario a lo encontrado en este trabajo. No obstante, en la investigación realizada por Ramírez, Soto, y Campos (2020), se evidenció una correlación negativa, significativa, y de mayor intensidad. Teniendo en cuenta lo referido por Vallerand, et al. (1992), las personas que se encuentren desmotivadas presentan sentimientos de incompetencia y perciben tener poco control sobre los resultados que consiga. En ese sentido, las correlaciones negativas con los Hábitos de estudio encontradas en dichas investigaciones indicarían que el poseer Hábitos ineficientes estaría relacionado con un sentimiento de no ser capaz de alcanzar algún logro por sus propios medios; por consiguiente, ello apuntaría a que el poseer adecuados Hábitos de estudio podría fortalecer la sensación de ser competente para lo que proponga. Ahora bien, el regreso a la presencialidad de los alumnos ha resultado motivo de alegría en muchos casos, relacionado a un reencuentro con los compañeros y a la vuelta a sus actividades dentro de las instalaciones del colegio, lo que se vería reflejado en la predominancia de un nivel Bajo de Desmotivación en

la muestra evaluada. No obstante, resulta de interés el tercio del total de alumnos encuestados que manifiesta un nivel Medio o Alto (en menor frecuencia) de Desmotivación, en tanto ello podría responder, a partir del regreso a las aulas luego de dos años de aislamiento social, a dificultades individuales para la adaptación académica, dificultades en el ámbito emocional, entre otras. Esto podría tener relación con lo mencionado por Castillo y Álvarez (2021, citado por Nápoles, 2023), en cuanto a la apatía encontrada en su investigación, en cuanto a las actividades académicas generada por la sobrecarga de trabajos que se vivió en pandemia, la cual se sumó a diferentes dificultades emocionales provenientes de aquellos años de aislamiento, así como a los elevados niveles de estrés y ansiedad producto de los protocolos de cuidados contra el COVID-19 que se presentaron en los estudiantes en el periodo de adaptación de vuelta a la presencialidad (Rasheed, 2022, citado por Zheng & Zheng, 2023). El MINSA y UNICEF (2021, citado por Olivares, 2022) hacen referencia a ello, mencionando que cerca de un tercio de los estudiantes presentaron alguna dificultad emocional.

Así, a partir de la presente investigación, ha sido posible aportar evidencia puesta a prueba en la realidad, al haber sido demostradas también las hipótesis abordadas de manera objetiva (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES

Por medio de los resultados obtenidos en la realización de esta investigación, es posible hacer presente las siguientes conclusiones.

1. Con relación a la hipótesis general, se determinó que se rechaza la hipótesis nula (H_0), aceptándose así la hipótesis alternativa (H_a), lo que nos permite afirmar la existencia de una relación directa, positiva considerable y significativa entre los Hábitos de estudio y el nivel de Motivación Académica en estudiantes de secundaria de una escuela particular de Lima Metropolitana, en un contexto educativo post pandemia.
2. En el caso de la primera hipótesis específica, se comprobó que se rechaza la hipótesis nula (H_0), aceptándose así la hipótesis alternativa (H_a), lo que nos permite asegurar la existencia de una relación directa, positiva considerable y significativa entre los Hábitos de estudio y la dimensión Motivación Intrínseca en estudiantes de secundaria de una escuela particular de Lima Metropolitana, en un contexto educativo post pandemia.
3. Con respecto a la segunda hipótesis específica, se verificó que se rechaza la hipótesis nula (H_0), aceptándose así la hipótesis alternativa (H_a), por lo cual es posible asegurar que existe una relación directa, positiva considerable y significativa entre los Hábitos de estudio y la dimensión Motivación Extrínseca

en estudiantes de secundaria de una escuela particular de Lima Metropolitana, en un contexto educativo post pandemia.

4. Por último, en el caso de la tercera hipótesis específica, se pudo comprobar que se rechaza la hipótesis nula (H_0), aceptándose así la hipótesis alternativa (H_a), lo que permite afirmar que hay una relación inversa, negativa media y significativa entre los Hábitos de estudio y la dimensión Desmotivación en estudiantes de secundaria de una escuela particular de Lima Metropolitana, en un contexto educativo post pandemia.

RECOMENDACIONES

Profundizar la investigación de ambas variables en poblaciones similares (escolares, mismo grupo étnico y grupo socioeconómico), para con ello proseguir aportando al conocimiento de la situación de los Hábitos de estudio y la Motivación académica en dichos alumnos luego de la vivencia de la pandemia, así como corroborar los resultados encontrados en este estudio.

Realizar la investigación de las mismas variables en poblaciones del mismo grupo étnico, pero de un grupo socioeconómico distinto, que podría haber tenido mayores dificultades debido a la pandemia, para con ello poder identificar diferencias entre ambas muestras en relación con las variables de estudio.

Realizar una investigación cualitativa con una muestra similar, que permita ahondar en cuanto al impacto que pudo haber tenido la pandemia por el COVID-19 en la motivación y los hábitos de estudio de los estudiantes, para con ello lograr mayor claridad respecto de su situación sobre el particular.

REFERENCIAS

Acevedo, Torres y Tirado (2015) Análisis de los Hábitos de Estudio y Motivación para el Aprendizaje a Distancia en Alumnos de Ingeniería de Sistemas de la Universidad de Cartagena (Colombia). *Form. Univ.* vol.8 no.5 La Serena. Recuperado el 17 de abril de 2021 de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-50062015000500007

Acevedo, Torres, y Tirado (2018). Análisis de los Hábitos de Estudio y Motivación para el Aprendizaje a Distancia en Alumnos de Ingeniería de Sistemas de la Universidad de Cartagena (Colombia). *Formación Universitaria*, vol. 8, núm. 5, 2015, pp. 59-66. Chile. Recuperado el 7 de enero de 2021 de <https://www.redalyc.org/pdf/3735/373544192007.pdf>

Angkarini (2021) Study Habits of Undergraduate Students During Pandemic of Covid-19. Recuperado el 7 de febrero de 2022 de <https://jlis.idcounselor.com/index.php/jlis/article/view/5/10>

Arun, Garg y Chavan (2017) Stress and suicidal ideation among adolescents having academic difficulty. Recuperado el 3 de diciembre de 2020 de: <https://www.industrialpsychiatry.org/article.asp?issn=0972-6748;year=2017;volume=26;issue=1;spage=64;epage=70;aulast=Arun>

Atarama (2020) La educación virtual en tiempos de pandemia. Recuperado el 24 de enero de 2022 de <https://www.udep.edu.pe/hoy/2020/04/la-educacion-virtual-en-tiempos-de-pandemia/>

Banco Interamericano de Desarrollo (2022) ¿Cómo reconstruir la educación postpandemia?: Soluciones para cumplir con la promesa de un mejor futuro para la juventud. Pág. 100. Recuperado el 27 de febrero de 2023 de <https://publications.iadb.org/es/como-reconstruir-la-educacion-postpandemia-soluciones-para-cumplir-con-la-promesa-de-un-mejor>

Barea (2015) Evaluación y análisis de la motivación académica en adolescentes. Recuperado el 20 de abril de 2021 de <https://digibug.ugr.es/handle/10481/40404>

Barrenechea (2020) El peligro de la deserción escolar durante la pandemia: ¿Cómo evitar una tragedia educativa en el Perú? Recuperado el 30 de julio de 2021 de <https://rpp.pe/politica/estado/el-peligro-de-la-desercion-escolar-durante-la-pandemia-como-evitar-una-tragedia-educativa-en-el-peru-noticia-1293377?ref=rpp>

Barrenechea (2020) La gran prueba de la educación virtual: ¿Cómo un docente puede entusiasmar a sus estudiantes? Recuperado el 28 de julio de 2021 de <https://rpp.pe/peru/actualidad/coronavirus-en-peru-la-gran-prueba-de-la-educacion-virtual-como-un-docente-puede-entusiasmar-a-sus-estudiantes-en-clases-virtuales-noticia-1259300?ref=rpp>

Barrenechea (2020) Calificación escolar en un año de pandemia: ¿Qué pasará con las notas de los estudiantes? Recuperado el 10 de marzo de <https://rpp.pe/peru/actualidad/calificacion-escolar-en-un-ano-de-pandemia-que-pasara-con-las-notas-de-los-estudiantes-noticia-1307352?ref=rpp>

Bernedo (2018) Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes del tercer grado del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “La Libertad”, Moquegua – 2018. Pág. 36. Recuperado el 7 de enero de 2021 de: https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/26732/bernedo_sj.pdf?sequence=1

Bertolosso (2022) Student Motivation Pre and Post Pandemic. Recuperado el 27 de agosto de 2023 de <https://hughsonpaw.com/6519/news/student-motivation-pre-and-post-pandemic/>

Bin (2022) Educación en alerta roja: estudiantes de América Latina y el Caribe perdieron entre 1 y 1,8 años de aprendizajes durante la pandemia. Recuperado el 26 de febrero de 2023 de <https://www.redaccion.com.ar/las-perdidas-de-aprendizajes-2/#:~:text=El%20BM%20estima%20que%20entre,por%20efecto%20del%20COVID%2D19.>

Blašková, Majchrzak-Lepczyk, Hriníková y Blaško (2019) Sustainable Academic Motivation. MDPI. Recuperado el 29 de abril de 2021 de <file:///C:/Users/rcard/Downloads/sustainability-11-05934.pdf>

Borroto-Pérez, Santos-Quesada, y Azcuy (2015). Motivación y rendimiento académico en estudiantes de Agronomía. *Educación y Sociedad* Vol. 13 No. 3, Septiembre-Diciembre de 2015. Recuperado el 18 de abril de 2021 de http://revistas.unica.cu/index.php/edusoc/article/view/182/pdf_12

Botina (2021) Malos hábitos adoptados por los estudiantes durante las clases virtuales. Universidad de Nariño, Colombia. Recuperado el 6 de setiembre de 2023 de file:///C:/Users/rcard/Downloads/6724-Texto%20del%20art%C3%ADculo-27173-1-10-20210712.pdf

Capdevila y Bellmut (2016) Importancia de los hábitos de estudio en el rendimiento académico del adolescente: diferencias por género. *Educatio Siglo XXI*, 34 (1 marzo), 157. Recuperado el 7 de enero de 2021 de: file:///C:/Users/rcard/Downloads/253261-Texto%20del%20art%C3%ADculo-882281-1-10-20160321%20(1).pdf o <https://sci-hub.do/https://revistas.um.es/educatio/article/view/253261>

Castaño (2022) Salud mental de niños, niñas y adolescentes en el regreso a clases. Facultad de Medicina, Pontificia Universidad Católica de Chile. Recuperado el 22 de agosto de 2023 de <https://facultadmedicina.uc.cl/salud-mental-de-ninos-ninas-y-adolescentes-en-el-regreso-a-clases/>

Chacón (2020) Inteligencia emocional y hábitos de estudio en tiempos de pandemia COVID-19 en adolescentes de edad escolar, Cusco 2020. Recuperado el 4 de febrero de 2022 de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/58690/Chac%C3%B3n_GMA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y .

Chambi (2017) Motivación académica y rendimiento académico en los estudiantes de la escuela profesional de Ingeniería Ambiental de la Universidad Peruana Unión - Filial Tarapoto, 2017. Recuperado el 26 de enero de 2021 de:

https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/914/M%20c3%20a9lod_y_Tesis_Maestro_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Colebrusco et al. (2021) Escala de Motivación Académica: evidencias de validez y confiabilidad en estudiantes del curso de enfermería. Recuperado el 14 de febrero de 2023 de <https://www.scielo.br/j/rlae/a/xG6RCxNSMmYHgFVW4QCBtqL/?format=pdf&lang=es>

Coleman y Hendry (2003). Psicología de la adolescencia. De Morata, España. Pág. 221. Recuperado el 30 de agosto de 2020 de: <https://books.google.com.pe/books?id=94Od90KAzNYC&pg=PA220&dq=adolescencia+que+es&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwiv84fWzc7rAhWFB9QKHVzqBtkQ6AEwAXoECAEQAg#v=onepage&q=adolescencia%20que%20es&f=false>

Deci y Ryan (2018) Self-Determination Theory. Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness. Pág. 3, 14 y 32. Recuperado el 18 de febrero de 2023 de https://www.google.com/books/edition/Self_Determination_Theory/th5rDwAAQBAJ?hl=en&gbpv=1

Deci y Ryan (2000) Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. Recuperado el 30 de julio de 2021 de https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SDT.pdf

Díaz Aguado et al. (2015) Poniendo otras miradas a la adolescencia. Universidad de Deusto, España. Pág. 145. Recuperado el 3 de setiembre de 2020 de: <https://books.google.com.pe/books?id=Cm-0CwAAQBAJ&pg=PA145&dq=escuela+como+espacio+de+desarrollo+a+dolescente&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwj6j5nBz87rAhUiC9QKHbSWD-oQ6AEwAnoECAIQAg#v=onepage&q=escuela%20como%20espacio%20de%20desarrollo%20adolescente&f=false>

EdWeek Research Center (2023) Student Motivation Student and Educator Perceptions. Bethesda, EEUU. Recuperado el 6 de setiembre de 2023 de https://fs24.formsite.com/edweek/images/3-21-23_StudentMotivationSpotlight_Sponsored.pdf

Enríquez, F. (2021) Programa de motivación para el aprendizaje durante la pandemia por Covid19 en estudiantes de una institución educativa de la provincia de Julcán, 2020. Recuperado el 2 de marzo de <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/61715>

Enríquez, F. (2021). Programa de motivación para el aprendizaje durante la pandemia por Covid19 en estudiantes de una institución educativa de la provincia de Julcán, 2020. Recuperado el 1 de febrero de 2022 de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/61715/Enriquez_QFM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Enríquez, Fajardo, & Garzón (2015) Una revisión general a los hábitos y técnicas de estudio en el ámbito universitario. Psicogente, vol. 18, núm. 33, enero-

junio, 2015, pp. 166-187. Colombia. Recuperado el 7 de enero de 2021 de:

<https://www.redalyc.org/pdf/4975/497551992015.pdf>

Espino (2019) La relación entre la motivación y los hábitos de estudio de los estudiantes del nivel secundario de la institución educativa particular

“Apóstol Pablo”, Ayacucho 2018. Recuperado el 19 de enero de 2021 de:

<http://repositorio.udaff.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11936/150/TESIS>

[%20FINAL%20rotular.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.udaff.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11936/150/TESIS%20FINAL%20rotular.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Figueroa & Bazo (2019) CASM-85. Recuperado el 3 de agosto de 2021 de

<https://psycoperu.org/psicometria-para-todos/casm-85/>

Figueroa et al. (2019) Propiedades psicométricas del Inventario de Hábitos de

Estudio CASM-85: un estudio multicéntrico con estudiantes de secundaria

peruanos. Recuperado el 25 de enero de 2021

de:<http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v25n2/a02v25n2.pdf>

Figueroa-Quñones et. al (2019) Propiedades psicométricas del Inventario de

Hábitos de Estudio CASM-85: un estudio multicéntrico con estudiantes de

secundaria peruanos. Recuperado el 12 de octubre de 2020

de:<http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1729->

[48272019000200002&script=sci_arttext](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1729-48272019000200002&script=sci_arttext)

Flynn (2022) Students study habits change post-pandemic. Recuperado el 27 de

agosto de 2023 de

<https://www.maristcircle.com/features/2022/11/18/students-study-habits->

[change-post-pandemic](https://www.maristcircle.com/features/2022/11/18/students-study-habits-change-post-pandemic)

Fouché (2017) THE REPORTED STUDY HABITS AND TIME-MANAGEMENT TRENDS OF POST-GRADUATE STUDENTS IN ACCOUNTANCY. Recuperado el 4 de agosto de 2021 de <https://www.journals.ac.za/index.php/sajhe/article/view/1356>

Galindo y Vela (2020). MOTIVACIÓN ACADÉMICA EN TIEMPOS DE COVID-19, DE ESTUDIANTES VINCULADOS A UNIVERSIDADES DE VILLAVICENCIO: A PARTIR DE LA TEORÍA DE DECI Y RYAN. Recuperado el 31 de enero de 2022 de <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/32001/2021jaimevela1.pdf?sequence=9>

Gallardo y Camacho (2016) La motivación y el aprendizaje en la educación. Wanceulen Editorial, España. Págs. 9–10. Recuperado el 15 de enero de 2021 de: <https://bibvirtual.upch.edu.pe:2893/es/ereader/cayetano/33740>

Garnier (2022) Volver a la escuela luego del COVID-19: ¿por qué no un regreso al futuro? Recuperado el 26 de febrero de 2023 de <https://blogs.iadb.org/educacion/es/impacto-educativo-pandemia/>

Gil (2019) Análisis psicométrico del Inventario de hábitos de estudio CASM-85 revisión 2014 en los estudiantes del distrito de Trujillo. Recuperado el 25 de enero de 2021 de: https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/37656/gil_vj.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Grupo Banco Mundial (2020) COVID-19: Impacto en la educación y respuestas de política pública. Recuperado el 4 de abril de 2021

de:<https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/33696/148198SP.pdf?sequence=6&isAllowed=y>

Gutiérrez (2019) ADAPTACIÓN CONDUCTUAL Y MOTIVACIÓN ACADÉMICA EN ALUMNOS DE PRIMER Y TERCER AÑO DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARROQUIAL DE PACHACAMAC. Recuperado el 7 de febrero de 2023 de https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/7311/Adaptacion_GutierrezCoronado_Claudia.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Gutiérrez (2018) Hábitos de estudio en estudiantes de segundo semestre de la licenciatura en Psicología de la Unidad Académica Profesional Tejupilco, 2018. Pág. 18. Recuperado el 7 de enero de 2021 de: <http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/99814/TESIS%20HABITOS%20DE%20ESTUDIO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Hanushek y Woessman (2020) The Economic Impacts of Learning Losses. Recuperado el 26 de febrero de 2023 de <https://www.oecd.org/education/The-economic-impacts-of-coronavirus-covid-19-learning-losses.pdf>

Hernández, Rodríguez y Vargas (2012) Los hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje de los alumnos en tres carreras de ingeniería en un tecnológico federal de la ciudad de México. Recuperado el 3 de abril de 2021 de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602012000300003#:~:text=El%20segundo%20eje%20consiste%20en,7\)%20los%20controles%20y%20ex%20C3%A1%20menes.](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602012000300003#:~:text=El%20segundo%20eje%20consiste%20en,7)%20los%20controles%20y%20ex%20C3%A1%20menes.)

Hernández, Fernández, y Baptista (2014) Metodología de la Investigación. McGraw Hill, México. Págs. 152 y 176. Recuperado el 19 de enero de 2021 de: <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Huamán (2020) Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Educación Primaria de la Universidad Nacional del Centro del Perú. Recuperado el 25 de agosto de 2023 de https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/7837/3/IV_PG_MEMDES_TE_Huaman_Beltran_2020.pdf

Juárez Hernández y Tobón (2018) Análisis de los elementos implícitos en la validación de contenido de un instrumento de investigación. Recuperado el 20 de febrero de 2023 de <https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-23.html>

Lazo (2018) Clima social en la familia y la motivación académica en estudiantes de 5to. de secundaria del colegio San Francisco de Asís del Cusco. Recuperado el 20 de enero de 2021 de [:https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/33968/lazo_cj.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/33968/lazo_cj.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Leal (2021). Recuperado el 1 de febrero de 2022 de <https://www.redhnna.org/noticias/educacion-a-distancia-entorpece-habitos-de-estudio-y-dificulta-el-aprendizaje>

Lévano (2021) Las apps que ayudan a tener clases virtuales. Recuperado el 24 de enero de 2022 de <https://medialab.unmsm.edu.pe/chiqaqnews/las-apps-que-ayudan-a-tener-clases-virtuales/>

Lisa et al. (2023) Motivation to succeed is not enough: motivated students need to know how to plan/organize their steps on their way to success. National Library of Medicine, EEUU. Recuperado el 7 de setiembre de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC10293740/>

Lito, Mallilin y Laurel (2019) Learning Styles: A Motivation to Study Habits of Students. Recuperado el 14 de marzo de 2023 de https://socialscienceresearch.org/index.php/GJHSS/article/view/3102/3-Learning-Styles-A-Motivation_JATS_NLM_xml

Livia, Aguirre y Rondoy (2021) Impacto psicológico del aislamiento social en estudiantes de una Universidad Pública de Lima. Recuperado el 24 de enero de 2022 de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2307-79992021000200007&script=sci_arttext

Mallillin, Mallillin, y Laurel (2020) Learning Styles: A Motivation to Study Habits of Students. Universidad de Benghazi. Recuperado el 30 de abril de 2021 de https://www.researchgate.net/publication/339644686_Learning_Styles_A_Motivation_to_Study_Habits_of_Students

Manrique y Estrada (2020) Los hábitos de estudio y el rendimiento académico de los estudiantes del nivel secundario. Recuperado el 13 de febrero de 2023 de <file:///C:/Users/rcard/Downloads/Dialnet-LosHabitosDeEstudioYElRendimientoAcademicoDeLosEst-7437237.pdf> .

Medina (2020) Motivación académica y procrastinación académica en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020. Recuperado el 7 de febrero

de

2023

de

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/47686/Medina%20_RMY-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y .

Meeter et al. (2020) College students' motivation and study results after COVID-19 stay-at-home orders. Recuperado el 7 de febrero de 2022 de <file:///C:/Users/rcard/Downloads/Meeter-et-al-2020-corona-motivation-preprint-sep20.pdf>

MINEDU (2016) Motivación de los estudiantes y actividades de aprendizaje en el aula influyen en el desarrollo de la competencia matemática según nuevo estudio del Minedu. Recuperado el 15 de octubre de 2020 de: <http://umc.minedu.gob.pe/motivacion-de-los-estudiantes-y-actividades-de-aprendizaje-en-el-aula-influyen-en-el-desarrollo-de-la-competencia-matematica-segun-nuevo-estudio-del-minedu/>

Mitra (2017) Impact of Maternal Employment on Adolescents Study Habits. De The International Journal of Indian Psychology, Volume 4, Issue 2, No. 92. Pág. 87. Recuperado el 3 de agosto de 2021 de https://books.google.com.pe/books?id=4OWTDgAAQBAJ&pg=PA87&dq=study+habits&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwjGz_TdwZXyAhXbr5UCHbHVDbcQ6AEwAXoECAQQAg#v=onepage&q=study%20habits&f=false

Morris (2020) Educación online durante la cuarentena: ¿Por qué seguir aprendiendo? Recuperado el 27 de febrero de 2021 de: <https://www.esan.edu.pe/conexion/actualidad/2020/04/16/educacion-online-durante-la-cuarentena-por-que-seguir-aprendiendo/>

Mujica (2020) Coronavirus: ¿Educación virtual en tiempos de cuarentena?. Red Peruana de Gestores de la Educación. Recuperado el 27 de febrero de 2021 de: <https://www.edugestores.pe/coronavirus-educacion-virtual-en-tiempos-de-cuarentena-un-articulo-de-alonso-mujica/>

Nápoles (2023) Desmotivación escolar de los alumnos como resultado del fenómeno educativo postpandemia: aproximación desde una revisión sistemática. Recuperado el 26 de agosto de 2023 de <https://revistasoj.s.utn.edu.ec/index.php/ecosacademia/article/view/881/737>

Ñaca (2016) Hábitos de estudios y rendimiento académico de los estudiantes de la especialidad de electricidad de la Institución Educativa Secundaria Agro Industrial de Ccota Platería 2016. Recuperado el 20 de marzo de 2023 de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/35594/%C3%B1aca_me.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Nisa (2016) Factors Effecting on Study Habits. Department of Education, AMU Aligarh, India. Recuperado el 30 de abril de 2021 <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED566247.pdf>

Ojo Público (2021). La inmensa tarea de volver a las aulas en Perú. Recuperado el 1 de febrero de 2022 de <https://ojo-publico.com/3004/la-inmensa-tarea-de-volver-las-aulas-en-peru>

Olivares (2022) Brechas que deja la pandemia: Desafíos pedagógicos y de gestión educativa. Pág. 52. Recuperado el 26 de febrero de 2023 de <http://www.grade.org.pe/creer/archivos/Tarea103-3.pdf>

Ortega (2012) Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes de segundo de secundaria de una institución educativa del Callao. Recuperado el 21 de enero de 2021 de: http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1215/1/2012_Ortega_H%C3%A1bitos%20de%20estudio%20y%20rendimiento%20acad%C3%A9mico%20en%20estudiantes%20de%20segundo%20de%20secundaria%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20del%20Callao.pdf

Otte (2022) Educators See Drop in Student Motivation at High School and College Levels. Recuperado el 27 de Agosto de 2023 de <https://ctexaminer.com/2022/11/21/educators-see-drop-in-student-motivation-at-high-school-and-college-levels/>

Paredes (2018) HÁBITOS DE ESTUDIO Y MOTIVACIÓN EDUCATIVA EN ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD ESAN. Recuperado el 29 de enero de 2023 de https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/4126/paredes_bma.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Pineda y Alcántara (2017) Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios. UNITEC. Recuperado el 18 de abril de 2021 de [file:///C:/Users/rcard/Downloads/5569-Texto%20del%20art%C3%ADculo-19288-1-10-20180125%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/rcard/Downloads/5569-Texto%20del%20art%C3%ADculo-19288-1-10-20180125%20(1).pdf)

Ramírez, Soto y Campos (2020) Motivación educativa y hábitos de estudio en ingresantes de ciencias de la salud. Universidad y Sociedad vol.12 no.1 Cienfuegos ene.-feb. 2020. Recuperado el 15 de abril de 2021 de:

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000100273

Remón (2013) Clima social familiar y motivación académica en estudiantes de 3ro. y 4to. de secundaria pertenecientes a colegios católicos de Lima Metropolitana. Recuperado el 22 de enero de 2021 de: http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/3404/Rem%C3%B3n_gs.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Rodríguez (2011) Guía de investigación científica. Universidad de Ciencias y Humanidades, Perú. Pp. 36-40. Recuperado el 3 de noviembre de 2020 de: http://repositorio.uch.edu.pe/bitstream/handle/uch/23/rodriguez_arainaga_walabonso_guia%20_investigacion_cientifica.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Rogers et al. (2020) COVID-19: Impacto en la educación y respuestas de políticas públicas. Grupo Banco Mundial. Pág. 14. Recuperado el 18 de octubre de 2020 de: <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/33696/148198SP.pdf?sequence=6&isAllowed=y>

Salamea-Nieto y Cedillo-Chalaco (2019) Hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje en estudiantes universitarios. Recuperado el 2 de febrero de 2022 de <https://revistas.uide.edu.ec/index.php/innova/article/view/1858/1927>

Sánchez et al. (2023) Los efectos de la educación virtual pos pandemia en el aprendizaje de la lectura. Recuperado el 26 de agosto de 2023 de

file:///C:/Users/rcard/Downloads/2039-

Texto%20del%20art%C3%ADculo-3645-4-10-20230722.pdf

Sierra, Ortega y Zubeidat (2003). Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferencias. Recuperado el 8 de setiembre de 2020 de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-61482003000100002

Steinmayr et al. (2019) The Importance of Students' Motivation for Their Academic Achievement – Replicating and Extending Previous Findings. Recuperado el 7 de febrero de 2022 de <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2019.01730/full>

Stover, Bruno, Uriel y Fernández (2017). Teoría de la Autodeterminación: una revisión teórica. Recuperado el 2 de agosto de 2021 de <https://www.redalyc.org/pdf/4835/483555396010.pdf>

Sutrisno (2016) An analysis of the mathematics school examination test quality. Recuperado el 29 de enero de 2023 de https://www.researchgate.net/publication/312402846_An_analysis_of_the_mathematics_school_examination_test_quality#pf5

Thornberry (2003) Relación entre motivación de logro y rendimiento académico en alumnos de colegios limeños de diferente gestión. Recuperado el 15 de octubre de 2020 de: [http://fresno.ulima.edu.pe/sf%5Csf_bdfde.nsf/imagenes/241D98934D32DA9905256E7E006BF228/\\$file/10-PERSONA6-THORNBERRY.pdf](http://fresno.ulima.edu.pe/sf%5Csf_bdfde.nsf/imagenes/241D98934D32DA9905256E7E006BF228/$file/10-PERSONA6-THORNBERRY.pdf)

Tito (2019) Hábitos de estudio en adolescentes de tres instituciones educativas de Lima Sur con alta y baja Motivación académica. Recuperado el 20 de octubre de 2020 de:
<https://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/20.500.13067/724>

Torres (2018) Propiedades psicométricas de la escala de motivación académica (EMA) para estudiantes del nivel secundario de Tarapoto, 2018. Recuperado el 7 de febrero de 2023 de
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/60354/Torres_BK-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Torres (2018) Propiedades psicométricas de la escala de motivación académica (EMA) para estudiantes del nivel secundario de Tarapoto, 2018. Recuperado el 18 de febrero de 2022 de
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/60354/Torres_BK-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Tus et al. (2020) THE LEARNERS' STUDY HABITS AND ITS RELATION ON THEIR ACADEMIC PERFORMANCE. Recuperado el 4 de agosto de 2021 de
https://www.researchgate.net/publication/346580149_THE_LEARNERS'_STUDY_HABITS_AND_ITS_RELATION_ON_THEIR_ACADEMIC_PERFORMANCE

UNESCO (2020) Informe COVID-19 CEPAL-UNESCO. La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. Recuperado el 29 de julio de 2021 de

https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf

Vallerand (2000) Deci and Ryan's Self-Determination Theory: A View From the Hierarchical Model of Intrinsic and Extrinsic Motivation. Recuperado el 2 de febrero de 2021 de: <https://sci-hub.do/https://www.jstor.org/stable/1449629>

Vallerand, Pelletier & Koestner (2008). Reflections on self-determination theory. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 49(3), 257–262. Recuperado el 2 de febrero de 2021 de: <https://sci-hub.do/https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037/a0012804>

Vallerand, Pelletier, Blais, Briere, Senecal & Vallieres (1992). The Academic Motivation Scale: A Measure of Intrinsic, Extrinsic, and Amotivation in Education. *Educational and Psychological Measurement*. Págs. 1004 – 1007. Recuperado el 22 de enero de 2021 de: <https://sci-hub.do/https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0013164492052004025>

Vallerand & Lalande (2011) The MPIC Model: The Perspective of the Hierarchical Model of Intrinsic and Extrinsic Motivation. Recuperado el 30 de julio de 2021 de https://www.researchgate.net/publication/233102230_The_MPIC_Model_The_Perspective_of_the_Hierarchical_Model_of_Intrinsic_and_Extrinsic_Motivation

Vicuña (2005) Inventario de Hábitos de Estudio CASM – 85 Revisión 2005.

Recuperado el 25 de enero de 2021.

Vílchez (2019). Ansiedad y motivación académica antes y después de la temporada de exámenes en estudiantes de secundaria de la Asociación Educativa Adventista Central Este, Lima, 2019. Recuperado el 20 de enero de 2021 de:

https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/2906/Juanito_Tesis_Maestro_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Yang (2022) Learning losses emerge as Covid recedes: lack of motivation makes back to school difficult. Tower, The Masters School. Recuperado el 27 de febrero de 2023 de <https://tower.mastersny.org/10229/showcase/return-to-normal-shows-pandemics-affect-on-student-learning/>

Yazdani y Godbole (2014) Studying the role of habits and achievement motivation in improving students' academic performance. Recuperado el 18 de marzo de 2023 de <https://core.ac.uk/download/pdf/230041448.pdf>

Zamora (2020) La clave para el éxito: buenos hábitos de estudio. Recuperado el 8 de febrero de 2022 de <https://www.britishcouncil.org.mx/blog/habitos-de-estudio>

Zheng & Zheng (2023) Exploring educational impacts among pre, during and post COVID-19 lockdowns from students with different personality traits. Recuperado el 27 de Agosto de 2023 de <https://educationaltechnologyjournal.springeropen.com/articles/10.1186/s41239-023-00388-4>

<<ANEXOS>>

1. MATRIZ DE CONSISTENCIA: UNIVERSIDAD PERUANA CAYETANO HEREDIA

Título: “Relación entre los Hábitos de estudio y la Motivación académica en estudiantes de secundaria de una escuela en Lima Metropolitana, en un contexto educativo post pandemia”

Autor: Renato Cárdenas Guerrero

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLE		
Problema principal: ¿Cuál es la relación entre los Hábitos de estudio y la Motivación académica en estudiantes de secundaria de una escuela particular en Lima Metropolitana, en un contexto educativo post pandemia?	Objetivo general: Determinar la relación entre los Hábitos de estudio y la Motivación académica en estudiantes de secundaria de una escuela particular de Lima Metropolitana, en un contexto educativo post pandemia.	Hipótesis general: Existe relación directa y significativa entre los Hábitos de estudio y el nivel de Motivación académica en estudiantes de secundaria de una escuela particular de Lima Metropolitana, en un contexto educativo post pandemia.	Variable 1 Hábitos de estudio	Dimensiones D1: Forma de estudio D2: Resolución de tareas D3: Preparación de exámenes D4: Forma de escuchar la clase D5: Acompañamiento de estudio	Instrumento Inventario de Hábitos de Estudio de Vicuña (2005).

			Variable 2	Dimensiones	Instrumento
Problemas secundarios:	Objetivos específicos:	Hipótesis específicas:	Motivación	D1:	Escala de
¿Cuál es la relación entre los Hábitos de estudio y la dimensión Motivación Intrínseca?	Determinar la relación entre los Hábitos de estudio y la dimensión Motivación Intrínseca.	Existe relación directa y significativa entre los Hábitos de estudio y la dimensión Intrínseca.	académica	Motivación intrínseca	Motivación
				D2:	Académica
				Motivación extrínseca	(EMA), de
				D3:	Vallerand,
¿Cuál es la relación entre los Hábitos de estudio y la dimensión Motivación Extrínseca?	Determinar la relación entre los Hábitos de estudio y la dimensión Motivación Extrínseca.	Existe relación directa y significativa entre los Hábitos de estudio y la dimensión Extrínseca.		Desmotivación	Blais, Brière y Pelletier.
¿Cuál es la relación entre los Hábitos de estudio y la dimensión Desmotivación?	Determinar la relación entre los Hábitos de estudio y la dimensión Desmotivación.	Existe relación inversa y significativa entre los Hábitos de estudio y la dimensión Desmotivación.			

2. Ficha de Datos Sociodemográficos

Edad:		Sexo:	M	F
Grado (elegir opción):	3ro. 4to. 5to.			
Lugar de nacimiento:				
Lugar de residencia	Departamento:		Distrito:	
Nro. de hermanos		Nro. De personas que viven en casa		

3.

ASENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

(12 a 17 años)	
<i>Título del estudio:</i>	Relación entre los hábitos de estudio y la motivación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa particular en Lima metropolitana, en un contexto educativo post pandemia.
<i>Investigador (a):</i>	Renato Cárdenas Guerrero
<i>Institución</i>	Universidad Peruana Cayetano Heredia

Propósito del estudio:

Te invitamos a participar en un estudio donde se evaluará la correlación entre los hábitos de estudio y la motivación académica, dentro del contexto de educación post pandemia. Este es un estudio desarrollado por investigadores de la Universidad Peruana Cayetano Heredia.

Los hábitos de estudio y la motivación académica resultan parte muy importante en el proceso de aprendizaje, al permitir sostener los esfuerzos del estudiante en el tiempo. El conocer de qué manera influye uno en el otro, permite orientar de manera más cercana acciones que puedan potenciar oportunamente estos elementos, más aún en el contexto post pandemia en el cual podría haberse debilitado alguno de ellos. Así el objetivo del estudio es determinar la relación entre los hábitos de estudio y la motivación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa particular en Lima metropolitana, en un contexto educativo post pandemia.

Procedimientos:

Si decides participar en este estudio se te realizará lo siguiente:

Aplicación de 2 instrumentos: Escala de Motivación Académica (EMA) y el Inventario de Hábitos de estudio CASM-85. A continuación, se explicará acerca de cada uno:

Escala de Motivación Académica (EMA): La escala está compuesta por 28 ítems (preguntas), los cuáles permiten conocer acerca de la motivación que presentan los evaluados para ir al colegio. Dichas preguntas se encuentran agrupadas en 3 dimensiones: Motivación Intrínseca (más enfocada a factores internos), Motivación extrínseca (más enfocada a factores externos) y Desmotivación. El tiempo aproximado que podría tomar resolverlo es de 15 minutos.

Inventario de Hábitos de estudio CASM-85: Este instrumento evalúa las dimensiones de: forma de estudiar, resolución de tareas, preparación de exámenes, forma de escuchar la clase y qué acompaña sus momentos de estudio. Consta de 53 ítems, y puede tomar unos 20 minutos en realizarse.

Riesgos:

Un riesgo a tomar en cuenta es el efecto que podrían causar en ti las preguntas, en relación a tomar conciencia de una falta de motivación en cuanto a tus estudios, o en cuanto a una dificultad en cuanto a tus hábitos de estudio. En ese sentido, no dudes en contactar con el investigador para brindar un espacio de contención emocional individual, así como consejería al respecto. Asimismo, tomar en cuenta que puedes dejar de responder alguna de las preguntas.

Beneficios:

Podrás beneficiarte con una charla a llevarse a cabo en conjunto con el equipo de psicología del colegio, en la cual se te brindará herramientas para lograr fortalecer tus hábitos de estudio, así como podrás conocer acerca de la influencia de la motivación en tu proceso de aprendizaje, e identificarla en ti mismo.

Costos y compensación

No deberás pagar nada por participar en el estudio. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole, sólo la satisfacción de haber sido parte de un mayor entendimiento del tema estudiado.

Confidencialidad:

Nosotros guardaremos tu información con códigos y no con nombres. Si los resultados de este seguimiento son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de las personas que participaron en este estudio.

Derechos del participante:

Si decides participar en el estudio, puedes retirarte de éste en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin daño alguno. Si tiene alguna duda adicional, por favor pregunte al personal del estudio o llame al investigador principal Renato Cárdenas al teléfono [REDACTED]

Si tienes preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o crees que has sido tratado injustamente puedes contactar al Dr. Luis Arturo Pedro Saona Ugarte, presidente del Comité

Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia al teléfono 01-3190000 anexo 201355 o al correo electrónico: duict.cieh@oficinas-upch.pe

Asimismo, puedes ingresar a este enlace para comunicarte con el Comité Institucional de Ética en Investigación UPCH: <https://investigacion.cayetano.edu.pe/etica/ciei/consultasquejas>

Una copia de este consentimiento informado le será entregada.

DECLARACIÓN Y/O CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente participar en este estudio, comprendo las actividades en las que participaré si decido ingresar al estudio, también entiendo que puedo decidir no participar y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento.

Nombres y Apellidos

Participante

Fecha y Hora

Nombres y Apellidos

**Testigo (si el
participante es
analfabeto)**

Fecha y Hora

Nombres y Apellidos

Investigador

Fecha y Hora

4.

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

(Padres)	
<i>Título del estudio :</i>	Relación entre los hábitos de estudio y la motivación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa particular en lima metropolitana, en un contexto educativo post pandemia.
<i>Investigador (a) :</i>	Renato Cárdenas Guerrero
<i>Institución :</i>	Universidad Peruana Cayetano Heredia

Propósito del estudio:

Estamos invitando a su hijo(a) a participar en un estudio donde se evaluará la correlación entre los hábitos de estudio y la motivación académica, dentro del contexto de educación post pandemia. Este es un estudio desarrollado por investigadores de la Universidad Peruana Cayetano Heredia.

Los hábitos de estudio y la motivación académica resultan parte muy importante en el proceso de aprendizaje, al permitir sostener los esfuerzos del estudiante en el tiempo. El conocer de qué manera influye uno en el otro, permite orientar de manera más cercana acciones que puedan potenciar oportunamente estos elementos, más aún en el contexto post pandemia en el cual podría haberse debilitado alguno de ellos. Así el objetivo del estudio es determinar la relación entre los hábitos de estudio y la motivación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa particular en Lima metropolitana, en un contexto educativo post pandemia.

Procedimientos:

Si usted acepta que su hijo participe y su hijo decide participar en este estudio se le realizará lo siguiente:

1. Aplicación de 2 instrumentos: Escala de Motivación Académica (EMA) y el Inventario de Hábitos de estudio CASM-85. A continuación, se explicará acerca de cada uno:

Escala de Motivación Académica (EMA): La escala está compuesta por 28 ítems (preguntas), los cuáles permiten conocer acerca de la motivación que presentan los evaluados para ir al colegio. Dichas preguntas se encuentran agrupadas en 3 dimensiones: Motivación Intrínseca (más enfocada a factores internos), Motivación extrínseca (más enfocada a factores externos) y Desmotivación. El tiempo aproximado que podría tomar resolverlo es de 15 minutos.

Inventario de Hábitos de estudio CASM-85: Este instrumento evalúa las dimensiones de: forma de estudiar, resolución de tareas, preparación de exámenes, forma de escuchar la clase y qué acompaña sus momentos de estudio. Consta de 53 ítems, y puede tomar unos 20 minutos en realizarse.

Riesgos:

Un riesgo a tomar en cuenta es el efecto que podrían causar las preguntas en su menor hijo/a, en relación a tomar conciencia de una falta de motivación en cuanto a sus estudios, o en cuanto a una dificultad en cuanto a sus hábitos de estudio. En ese sentido, no dudar en contactar con el investigador para brindar un espacio de contención emocional individual, así como aconsejaría al respecto. Asimismo, tomar en cuenta que puede dejar de responder alguna de las preguntas.

Beneficios:

Su hijo se beneficiará con una charla a llevarse a cabo en conjunto con el equipo de psicología de la institución educativa, en la cual se le brindará herramientas para lograr fortalecer sus hábitos de estudio, así como podrá conocer acerca de la influencia de la motivación en su proceso de aprendizaje, e identificarla en sí mismo.

Costos y compensación

No deberá pagar nada por la participación de su hijo(a) en el estudio. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole, sólo la satisfacción de haber sido parte de un mayor entendimiento del tema estudiado.

Confidencialidad:

Nosotros guardaremos la información de su hijo(a) con códigos y no con nombres. Si los resultados de este seguimiento son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de su hijo(a) o de otros participantes del estudio.

Derechos del participante:

Si usted decide que su hijo(a) participe en el estudio, podrá retirarse de éste en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin daño alguno. Si tiene alguna duda adicional, por favor pregunte al personal del estudio o llame al investigador principal Renato Cárdenas al teléfono [REDACTED]

Si tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que su hijo(a) ha sido tratado injustamente puede contactar al Dr. Luis Arturo Pedro Saona Ugarte, presidente del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia al teléfono 01-3190000 anexo 201355 o al correo electrónico: duict.cieh@oficinas-upch.pe

Asimismo, puede ingresar a este enlace para comunicarse con el Comité Institucional de Ética en Investigación UPCH: <https://investigacion.cayetano.edu.pe/etica/ciei/consultasquejas>

Una copia de este consentimiento informado le será entregada.

DECLARACIÓN Y/O CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente que mi hijo(a) participe en este estudio, comprendo de las actividades en las que participará si ingresa al estudio, también entiendo que mi hijo(a) puede decidir no participar y que puede retirarse del estudio en cualquier momento.

Nombres y Apellidos

Participante

Fecha y Hora

Nombres y Apellidos

**Testigo (si el
participante es
analfabeto)**

Fecha y Hora

Nombres y Apellidos

Investigador

Fecha y Hora

5. ESCALA DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA (EMA)

Versión para escolares de Secundaria

Vallerand, R.J., Pelletier L.G., Blais M. R., Brière N.M., Sénechal C.B. & Vallières E.F.
1992 –1993. Educational and Psychological Measurement, vols. 52 and 53.

Adaptada de la AMS-HS 28 por
Remón G. Sonia (Lima - 2005)

Apellidos y Nombres: _____ Sexo: F () M ()

Grado y Sección: _____ Colegio: _____ Distrito: _____

Edad: ____ Fecha de hoy: / / En qué distrito vive: _____ ¿Es becado(a)?: ____

¿Por qué vas al colegio?

A continuación, encontrarás algunas de las razones que justifican tu asistencia al colegio. Usando una escala del 1 al 7, encierra con un círculo el número que exprese mejor tu opinión personal.

Nada	Poco	Medianamente	Mucho	Totalmente		
1	2	3	4	5	6	7

¿Por qué vas al colegio?

1. Porque al menos necesito el certificado de Secundaria para encontrar un trabajo bien remunerado más adelante.	1 2 3 4 5 6 7
2. Porque me agrada y satisface la experiencia de aprender cosas nuevas.	1 2 3 4 5 6 7
3. Porque pienso que la educación Secundaria me ayudará a prepararme mejor para la carrera que elija.	1 2 3 4 5 6 7
4. Porque realmente me gusta ir al colegio.	1 2 3 4 5 6 7
5. Sinceramente no lo sé; en realidad siento que estoy perdiendo mi tiempo en el colegio.	1 2 3 4 5 6 7
6. Porque me agrada superarme a mí mismo(a) en mis estudios.	1 2 3 4 5 6 7
7. Para probarme a mí mismo(a) que soy capaz de conseguir el certificado de Secundaria.	1 2 3 4 5 6 7
8. Para conseguir después un trabajo de mayor prestigio.	1 2 3 4 5 6 7
9. Por el placer que tengo cuando descubro cosas nuevas que nunca antes había visto.	1 2 3 4 5 6 7
10. Porque finalmente me permitirá entrar al mercado laboral en el campo que me agrada.	1 2 3 4 5 6 7

11. Porque para mí, el colegio es divertido.	1 2 3 4 5 6 7
12. En un principio tenía razones para ir al colegio; sin embargo, ahora me pregunto si debo continuar.	1 2 3 4 5 6 7
13. Por el gozo que siento al superarme en algunas de mis metas personales.	1 2 3 4 5 6 7
14. Porque cuando tengo éxito en el colegio me siento importante.	1 2 3 4 5 6 7
15. Porque quiero “vivir mejor” más adelante.	1 2 3 4 5 6 7
16. Por el placer que me produce ampliar mis conocimientos sobre temas que me llaman la atención.	1 2 3 4 5 6 7
17. Porque me ayudará a realizar una mejor elección en mi orientación profesional.	1 2 3 4 5 6 7
18. Por el placer que experimento cuando estoy debatiendo con profesores interesantes.	1 2 3 4 5 6 7
19. No puedo ver por qué voy al colegio y sinceramente, no me interesa.	1 2 3 4 5 6 7
20. Por la satisfacción que siento cuando logro realizar actividades escolares difíciles.	1 2 3 4 5 6 7
21. Para demostrarme a mí mismo(a) que soy una persona inteligente.	1 2 3 4 5 6 7
22. Para tener un mejor sueldo en el futuro.	1 2 3 4 5 6 7
23. Porque los cursos me permiten continuar aprendiendo acerca de muchas cosas que me interesan.	1 2 3 4 5 6 7
24. Porque creo que la educación Secundaria mejorará mi preparación profesional.	1 2 3 4 5 6 7
25. Por la gran emoción que me produce la lectura de temas interesantes.	1 2 3 4 5 6 7
26. No lo sé; no puedo entender qué estoy haciendo en el colegio.	1 2 3 4 5 6 7
27. Porque la Secundaria me permite sentir una satisfacción personal en mi búsqueda por la excelencia en mis estudios.	1 2 3 4 5 6 7
28. Porque quiero demostrarme a mí mismo(a) que puedo tener éxito en mis estudios.	1 2 3 4 5 6 7

Gracias por tus respuestas.

IV. ¿CÓMO ESCUCHA USTED SUS CLASES?	SIEMPRE	NUNCA	PD
34. Trato de tomar apuntes de todo lo que dice el profesor.			
35. Solo tomo apuntes de las cosas más importante.			
36. Inmediatamente después de una clase ordeno mis apuntes.			
37. Cuando el profesor utiliza alguna palabra que no se, levanto la mano y pido su significado.			
38. Estoy más atento a las bromas de mis compañeros que a la clase.			
39. Me canso rápidamente y me pongo hacer otras cosas.			
40. Cuando me aburro me pongo a jugar o conversar con mi amigo.			
41. Cuando no puedo tomar nota de lo que dice el profesor me aburro y lo dejo todo.			
42. Cuando no entiendo un tema mi mente se pone a pensar, soñando despierto.			
43. Mis imaginaciones o fantasías me distraen durante las clases.			
44. Durante las clases me distraigo pensando lo que voy a hacer a la salida.			
45. Durante las clases me gustaría dormir o tal vez irme de clase.			
SUMA TOTAL			

V. ¿QUÉ ACOMPAÑA SUS MOMENTOS DE ESTUDIO?	SIEMPRE	NUNCA	PD
46. Requiere de música sea del radio o del celular.			
47. Requiere la compañía de la TV.			
48. Requiere de tranquilidad y silencio.			
49. Requiere de algún alimento que como mientras estudio.			
50. Su familia, que conversan, ven TV o escuchan música.			
51. Interrupciones por parte de sus padres pidiéndoles algún favor.			
52. Interrupciones de visitas, amigos, que le quitan el tiempo.			
53. Interrupciones sociales, fiestas, paseos, citas, etc.			
SUMA TOTAL			

SUMATORIA TOTAL DE LOS PUNTAJES OBTENIDOS EN CADA ÁREA:

6. INVENTARIO DE HÁBITOS DE ESTUDIO CASM 85 REVISIÓN 2005

HOJA DE RESPUESTAS

APELLIDOS _____ Y
 NOMBRES:.....
 FECHA Y LUGAR DE
 NACIMIENTO:.....
 SEXO:.....EDAD ACTUAL:.....FECHA DE
 HOY:..... GRADO DE
 INSTRUCCIÓN:.....
 CENTRO DE
 ESTUDIOS:.....
 DOMICILIO:

 EXAMINADOR:.....

INSTRUCCIONES: Este es un inventario de hábitos de estudio, que le permitirá a usted conocer las formas dominantes de trabajo en su vida académica y de esa manera aislar aquellas conductas que pueden estar perjudicándole su mayor éxito en el estudio. Para ello sólo tiene que poner una "X" en el cuadrado que mejor describa su caso particular: PROCURE CONTESTAR NO SEGÚN LO QUE DEBERÍA HACER O HACEN SUS COMPAÑEROS SINO DE LA FORMA COMO USTED ESTUDIA AHORA.

OBSERVACIONES:

I. ¿CÓMO ESTUDIA USTED?	SIEMPRE	NUNCA	PD
1. Leo todo lo que tengo que estudiar subrayando los puntos más importantes.			
2. Subrayo las palabras cuyo significado no sé.			
3. Regreso a los puntos subrayados con el propósito de aclararlo.			
4. Busco de inmediato en el diccionario el significado de las palabras que no sé.			
5. Me hago preguntas y me respondo en mi propio lenguaje lo que he comprendido.			
6. Luego escribo en mi propio lenguaje lo que he comprendido.			
7. Doy una leída parte por parte y repito varias veces hasta recitarlo de memoria.			
8. Trato de memorizar todo lo que estudio.			
9. Repaso lo que he estudiado después de 4 a 8 horas.			
10. Me limito a dar una leída general a todo lo que tengo que estudiar.			
11. Trato de relacionar el tema que estoy estudiando con otros temas ya estudiados.			
12. Estudio solo para los exámenes.			
SUMA TOTAL			

III. ¿CÓMO PREPARA USTED SUS EXÁMENES?	SIEMPRE	NUNCA	PD
23. Estudia por lo menos dos horas todos los días.			
24. Espero que se fije la fecha de un examen o paso para ponerme a estudiar.			
25. Cuando hay paso oral, recién en el salón de clase me pongo a revisar mis apuntes.			
26. Me pongo a estudiar en mismo día del examen.			
27. Repaso momentos antes del examen.			
28. Preparo un plagio por si acaso me olvido un tema.			
29. Confío que mi compañero me sopla alguna respuesta en el momento del examen.			
30. Confío en mi buena suerte por eso solo estudio aquellos temas que supongo que el profesor preguntará.			
31. Cuando tengo dos o más exámenes el mismo día empiezo a estudiar por el tema más difícil y luego el más fácil.			
32. Me presento a rendir mis exámenes sin haber concluido con el estudio de todo el tema.			
33. Durante el examen se me confunden los temas, se me olvida lo que he estudiado.			
SUMA TOTAL			

II. ¿CÓMO HACE USTED SUS TAREAS?	SIEMPRE	NUNCA	PD
13. Leo la pregunta, busco el libro y escribo la respuesta casi como dice el libro.			
14. Leo la pregunta, busco el libro, leo todo y luego contesto según como he comprendido.			
15. Las palabras que no entiendo las escribo como están en el libro, sin averiguar su significado.			
16. Le doy más importancia al orden y presentación del trabajo que a la comprensión del tema.			
17. En mi casa me falta tiempo para terminar con mis tareas, las completo en el colegio preguntando a mis amigos.			
18. Pido ayuda a mis padres u otras personas y dejo que me resuelvan todo o gran parte de la tarea.			
19. Dejo para último momento la ejecución de mis tareas por eso no las concluyo dentro del tiempo fijado.			
20. Empiezo a resolver una tarea, me canso y paso a otra.			
21. Cuando no puedo resolver una tarea me da rabia o mucha cólera y ya no la hago.			
22. Cuando tengo varias tareas empiezo por la más difícil y luego voy pasando a las más fáciles.			
SUMA TOTAL			