

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

Carrera de **PSICOLOGÍA**

“MOTIVACIÓN ACADÉMICA Y AUTOCONCEPTO  
EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE UNA  
UNIVERSIDAD DE LIMA, 2021”

Tesis para optar al título profesional de:

**Licenciada en psicología**

**Autoras:**

Fabiola Cristina Ayala Trujillo

Jemima Eunice Ruiz Muggi

**Asesor:**

Mg. Karim Elisa Talledo Sánchez

<https://orcid.org/0000-0003-2083-4793>

Lima - Perú

**JURADO EVALUADOR**

Jurado 1 Presidente(a)	<b>Tania Carmela Lip Marín de Salazar</b>	<b>08179761</b>
	Nombre y Apellidos	Nº DNI

Jurado 2	<b>Yony Alberto Salinas Durand</b>	<b>45519352</b>
	Nombre y Apellidos	Nº DNI

Jurado 3	<b>Eduardo Manuel Yépez Oliva</b>	<b>06617851</b>
	Nombre y Apellidos	Nº DNI

## DEDICATORIA

*Dedico esta tesis a mis padres, quienes han sido un gran apoyo para mí en esta etapa universitaria, gracias a ellos me estoy formando en esta linda carrera. Asimismo, dedico esta tesis a esposo e hija, ellos han sido mi motivo por el cual me hacen sacar la milla extra para poder hacer que todo esto valga la pena. Por último, me lo dedico a mí, producto a mi esfuerzo, compromiso, responsabilidad y paciencia que he podido obtener durante todo el periodo de mi carrera. JEMIMA RUIZ*

*Con mucho amor dedico mi tesis a mis padres, pues con su incondicional apoyo he logrado todo aquello que he querido y propuesto. Del mismo modo, me dedico mi tesis a mí misma, porque me lo merezco, ya que siempre seguí adelante y nunca me rendí, por todos los desvelos, compromisos, amor y paciencia que me he tenido en el transcurso de mi carrera universitaria. FABIOLA AYALA*

## AGRADECIMIENTO

*Quiero agradecer mi tesis principalmente a Dios, por permitir llegar a esta etapa de mi vida, y poder disfrutarlo con la compañía de mi familia. Asimismo, agradecer a mi familia por todo el soporte emocional que me han brindado en toda esta etapa universitaria.*

JEMIMA RUIZ

*Quiero agradecer mi tesis a mi familia, amigos, profesores y futuros colegas, por toda la fortaleza que me dan al tener su apoyo, todo este proceso no ha sido sencillo, pero con todo su amparo se me ha hecho más reconfortante seguir adelante; agradezco eternamente al universo por haberme puesto a personas tan hermosas en mi vida.*

AYALA

**TABLA DE CONTENIDO**

JURADO CALIFICADOR	2
DEDICATORIA	3
AGRADECIMIENTO	4
TABLA DE CONTENIDO	5
ÍNDICE DE TABLAS	6
ÍNDICE DE FIGURAS	7
RESUMEN	8
ABSTRACT	9
CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA	19
CAPÍTULO III: RESULTADOS	25
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	33
REFERENCIAS	39
ANEXOS	45

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b> Correlación entre la motivación académica y el autoconcepto en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021 .....	25
<b>Tabla 2.</b> Correlación entre la motivación académica y el autoconcepto académico en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021 .....	26
<b>Tabla 3.</b> Correlación entre la motivación académica y el autoconcepto social en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021 .....	27
<b>Tabla 4.</b> Correlación entre la motivación académica y el autoconcepto emocional en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021 .....	28
<b>Tabla 5.</b> Correlación entre la motivación académica y el autoconcepto familiar en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021 .....	29
<b>Tabla 6.</b> Correlación entre la motivación académica y el autoconcepto físico en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021 .....	30
<b>Tabla 7.</b> Niveles de autoconcepto.....	31
<b>Tabla 8.</b> Niveles de motivación académica .....	32
<b>Tabla 9.</b> Prueba de Kolmogorov Smirnov de bondad de ajuste a la curva normal.....	49
<b>Tabla 10.</b> Índice de Consistencia Interna del Cuestionario de Autoconcepto forma.....	50
<b>Tabla 11.</b> Saturaciones factoriales tipificadas AF-5 .....	51
<b>Tabla 12.</b> Índice de Consistencia Interna de la Escala de Motivación académica.....	52
<b>Tabla 13.</b> Saturaciones factoriales tipificadas.....	53

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1.</b> Encuesta .....	54
---------------------------------	----

## RESUMEN

El presente estudio tuvo por objetivo determinar la relación entre la motivación académica y autoconcepto en estudiantes de psicología de una universidad de Lima, 2021. El diseño de investigación fue no experimental, de corte transversal, enfoque cuantitativo y nivel y alcance correlacional. La muestra estuvo conformada por 253 estudiantes de la carrera de psicología. Los instrumentos de medición utilizados fueron el cuestionario de Autoconcepto Forma 5 y la escala de Motivación académica. Los resultados señalan que existe una correlación significativa entre las variables, dado que se encontró  $p\text{-valor}=,000$  ( $P<0.05$ ) y un rho de Spearman  $=.511$ . Se concluye que existe una relación significativa, positiva, directa, con una fuerza de correlación moderada, lo cual significa que valores de autoconcepto se relacionan con valores de motivación académica.

**PALABRAS CLAVES:** motivación académica, autoconcepto, estudiantes universitarios.



## ABSTRACT

The present study aimed to determine the relationship between academic motivation and self-concept in psychology students at a university in Lima, Peru, 2021. The research design was non-experimental, cross-sectional, quantitative approach and correlational level and scope. The sample consisted of 253 psychology students. The measurement instruments used were the self-concept questionnaire Form 5 and the Academic Motivation scale. The results indicate that there is a significant correlation between the variables, given that a p-value = .000 ( $P < 0.05$ ) and a spearman's rho = .511 were found. It is concluded that there is a significant, positive, direct relationship, with a moderate correlation strength, which means that self-concept values are related to academic motivation values.

**Key words:** academic motivation, self-concept, university students.

## CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

La pandemia COVID-19 ha tenido un impacto en la salud mental de toda la población, particularmente en los jóvenes universitarios, dado que resultan ser más susceptibles a las reacciones emocionales (James, 2021). Estas complejas vivencias de la etapa universitaria serán favorables en la medida que el joven tenga un adecuado autoconcepto (Hernández y Ríos, 2020). De ahí que, en el ámbito de la educación superior es necesario conocer las percepciones que tienen los jóvenes sobre sí mismos, en especial la relación con sus competencias académicas (Candio, 2020).

Sin embargo, dada la coyuntura actual de confinamiento, se presentan múltiples variables que pueden facilitar el desarrollo de la tarea y la continuidad de la energía durante el proceso formativo, así como también influenciar para el abandono total de ellas (Deci & Ryan, 2008), entre estas se encuentra la motivación académica y el autoconcepto. En efecto, el autoconcepto académico de los alumnos se ve afectado por diversos actores, dentro de ellos un gran número son de corte psicológico (Tomás y Gutiérrez, 2019). Además, los estudiantes universitarios no tienen la oportunidad de autoevaluar sus percepciones y creencias sobre sí mismos desde un punto de vista académico, ya que, al no existir evaluaciones para describir sus perfiles como estudiantes, no cuentan con la información de retroalimentación para poder mejorar sus desempeños (Candio, 2020).

En tal sentido, algunos investigadores consideran que el autoconcepto se construye, y está conectado directamente, con variables educativas como la implicación del estudiante en el proceso de aprendizaje (Ramos-Díaz, Rodríguez-Fernández, Fernández-Zabala, Revuelta, & Zuazagoitia, 2016). Por ello, el autoconcepto académico constituye e integra una serie de acciones como fuente de motivación, que influye directa y significativamente

sobre los alcances, logros y las diversas expectativas académicas de los estudiantes (Hurtado, 2019).

Además, en la actualidad, la motivación académica es considerada un favor crucial para detener el progresivo aumento de los niveles de fracaso académico a nivel mundial (Carranza y Ramos, 2021). Dado que, varios estudios coinciden al señalar a la desmotivación como factor de deserción académica. Por otro lado, a nivel nacional, durante la pandemia se ha reportado que el 37% de la población universitaria ha dejado las aulas por aspectos económicos, pero también por desinterés (Vega y Capa, 2020).

Cabe señalar que, a nivel local, la evidencia empírica sobre la relación entre estas variables es escasa, pese a que ambas desempeñan un rol clave en el proceso de enseñanza aprendizaje (Duran, 2021). En efecto, los autores coinciden al señalar que uno de los problemas relacionados a los estudiantes universitarios es el autoconcepto con un alto índice de desgano de continuar con una formación universitaria (Cahuana, 2020). De ahí que, resultados de una investigación en estudiantes universitarios encontraron que existe una relación entre los niveles bajo de motivación académica y los valores bajos de autoconcepto académico, lo cual interfiere con su adaptabilidad y desarrollo profesional (De la Cruz, 2019)

En la literatura científica existe un gran número de estudios previos a nivel internacional que respaldan la existencia de una asociación entre la motivación académica y el autoconcepto, por ejemplo, en un estudio que tuvo una muestra conformada por 91 participantes de ambos sexos, entre graduados y no graduados, se halló existe correlaciones significativas entre las variables de estudio ( $r = ,315$ ;  $P < 0,000$ ) (Boyd, 2020), de igual modo, Acosta (2020) realizó un estudio con una muestra conformada por estudiantes universitarios ecuatorianos, dicho estudio permitió corroborar que existe una relación estadísticamente significativa entre el autoconcepto y motivación de logro al obtener 144,079 en el estadístico

Chi – Cuadrado. Igualmente, Ashley (2019) realizó un estudio con 164 estudiantes inmigrantes, sus resultados indican que el autoconcepto académico presenta correlación significativa moderada con la motivación académica ( $r=0.552$ ;  $p<0.001$ ). Asimismo, resultados dieron a conocer que los estudiantes chilenos presentan mayores puntuaciones en relación con el autoconcepto general y la motivación académica. Del mismo modo, los resultados evidencian la existencia de correlaciones significativas entre las dimensiones de estas variables ( $r = ,324$ ;  $P<0,000$ ) (Bernal y Gálvez, 2017).

Ahora bien, entre los estudios nacionales que constituyen a los antecedentes, Cahuana, Mamani y Carranza (2020) y Cahuana (2020) examinaron muestras similares, al ser estudiantes universitarios de la región sur del país, dichos estudios coinciden al señalar que existe una correlación significativa entre la motivación de logro académico y el autoconcepto académico ( $r=,487$ ;  $P<0,000$ ) ( $r =0.497$ ;  $p<.000$ ). No obstante, investigaciones que estudiaron la relación entre ambas variables en poblaciones diferentes, tal es el caso de estudiantes de secundaria, también demostraron que la motivación de logro se relaciona con el autoconcepto académico, puesto que, si el estudiante presenta mayor conocimiento de sí mismo, identifica sus fortalezas, su capacidad en determinados cursos, considerar que es capaz, sentirse confiado ante un examen, por lo tanto, mayor será la motivación con la que se empeñe, así como la exigencia por cumplir y desarrollar sus responsabilidades académicas, pretendiendo colocarse a prueba e interesándole sus resultados académicos (Duran, 2021).

Por un lado, De la cruz (2019) que al momento de análisis de la relación que existe entre el autoconcepto y la motivación de logro en una muestra conformada por 104 estudiantes, concluyó que, existe una correlación positiva, moderada entre las variables ( $r=0,448$ ;  $p<.000$ ). Por otro lado, Carranza y Apaza (2015) investigaron acerca de la relación entre el autoconcepto académica y la motivación académica en una muestra conformada por

92 estudiantes universitarios, sus resultados señalan que existe una relación significativa, directa entre las variables ( $r = .301^{**}$ ,  $p < .004$ ).

Ahora bien, Decy y Ryan (1985) definieron a la motivación como las necesidades propias de la persona, es decir, como los factores de procesos y conductas psicológicos, porque, se basa mayormente en su experiencia, los cuales consideran sus refuerzos primarios. Lo que implica, un criterio de búsqueda en lograr sus metas y objetivos, y eso es lo que permite sostener que una necesidad intrínseca como la competencia es vital para ello. En esta misma línea se tiene en cuenta que según los principios psicológicos y educativos se requiere que existan las condiciones de motivación académica para que el comportamiento de los estudiantes universitarios funcione apropiadamente, es decir los bajos y altos niveles de motivación pueden provocar una variabilidad en el nivel de rendimiento académico o desempeño académico. Así un estudiante altamente motivado generará posibilidades de lograr aprendizajes en el corto tiempo y con mayor efectividad (Sánchez y Reyes, 2009).

Basándose en el Modelo Jerárquico de la Motivación Académica, la definición de motivación académica evidencia una construcción jerárquica que dispone de tres niveles de generalización; contextual, situacional y global (Vallerand, 1997). El nivel contextual es caracterizado debido a que difieren condiciones determinadas de la rutina humana con relación a la educación, pasatiempo, trabajo, y más, en las cuales tienen cierta relación influyente con los factores sociales. El nivel situacional se caracteriza debido a que se localizan momentos determinados que son singulares, como, por ejemplo; un reencuentro de promoción en un día y año particular, o semejante. El nivel global se caracteriza por una inclinación absoluta del sujeto, con relación a la personalidad y de índole moderado. En efecto, la teoría de la Autodeterminación se ha utilizado en distintas ramas de la psicología entre ellas esta; el ámbito ocupacional, deportivo y educativo. Se creo la Échele de

Motivation en Éducation (EME), gracias a Vallerand, Blais, Brière y Pelletier (1989), con la finalidad de aportar en la rama educativa.

Esta proposición manifiesta que se relaciona la motivación educativa con tres fases distintas de la motivación implicada, por un lado, de acuerdo con Deci y Ryan (1991), la motivación intrínseca es una condición innata de la persona, debido a que el ser humano se considera un ser con competencias capaz de establecerse retos y metas con intereses personales. Asimismo, no es necesario algún tipo de condicionamiento en base de premios o castigos, cuando un individuo está motivado intrínsecamente, debido a que realiza la actividad únicamente por el placer de desarrollarla. Por otro parte, la motivación extrínseca es una condición que se determina en base a causantes externos, como premios y castigos. Del mismo modo, cuando un individuo se encuentra motivado intrínsecamente desarrolla actividades por el simple hecho de que este le genere satisfacción, placer y entretenimiento al realizarlo, más no, por algún factor externo (Ryan y Deci, 1992).

Por otro lado, según Vallerand (1991) y Deci y Ryan (1991) la motivación extrínseca es aquella que realiza una actividad por interés o por el placer de realizarla. El propósito de este tipo de motivación es impulsar al ser humano para mejorar. Estas necesidades como son de tipo psicológico nos orientan hacia la consecución de metas que nos generará la satisfacción personal. Es en este tipo de motivación, donde no interviene ni se necesita ningún agente externo que impulse a la consecución de un objetivo, al contrario, nace de la misma persona el hacer una tarea o actividad, por lo tanto, en este aspecto ya no se necesita satisfacer la alimentación, vestimenta sino se va a algo más complejo que se realizará para sentirse bien personalmente (Vallerand, 1991). En contraste, la desmotivación, es un estado de ausencia de motivación, ya sea intrínseca o extrínseca, un estado de falta de intención para actuar.

Posteriormente, con relación al autoconcepto, García y Musitu (2001), señalan que es un objeto conceptual que hace referencia de la representación que se tiene sobre sí mismo como agente social, espiritual y físico, además, se consideran las ideas o emociones que posee un sujeto sobre sí mismo como propósito.

Con base en sus dimensiones tenemos que, el autoconcepto académico según Martínez y Guirado (2012) es una evaluación de las habilidades personales cognitivas y del talento académico. También, Gallego (2007) expresa que es influenciado por el grado de utilidad de las distintas materias que una persona puede llevar en vida. Asimismo, Sampascual (2002) ratifica que este tipo de autoconcepto se formando a partir de logros y del desempeño como alumno. A diferencia, Goñi y Madariaga (2008) sostiene que, el autoconcepto emocional constituye la manera de responder según el control de las situaciones específicas, con un grado de responsabilidad y participación en la vida diaria. De igual modo, el autoconcepto social, es aquello que la persona valora y mira al momento de establecer relaciones (con los profesores, amigos, familia y otras personas de importancia), también al dar solución a un problema y la manera de cómo se adapta y acepta socialmente (Goñi y Madariaga, 2008).

Según García y Musitu (2001) especifica el autoconcepto familiar como la apreciación que se da en la persona de su contexto familiar a través de la manera de relacionarnos y adaptarnos. Se fragmenta en dos aspectos, la primera está orientada en la confianza y el cariño de los padres; la segunda se muestra con la relación en casa y la familia de una manera globalizada. Y finalmente, Martínez y Guirado (2012) define a esta clasificación de autoconcepto como el nivel de percepción y la aceptación de su aspecto físico, su salud y de las habilidades que están relacionadas a su físico.

La investigación se justifica a nivel teórico, puesto que la presente investigación recopilará bibliografía relevante y actualizada relacionado al autoconcepto académico y la motivación académica en los estudiantes universitarios. Además, se pretende ampliar la literatura científica sobre la relación entre las variables, puesto que este estudio responderá a la problemática planteada mediante la presentación de evidencias empíricas, de esta forma se proporcionará un panorama más actualizado respecto a las condiciones de los estudiantes de psicología. Además, se puso a prueba como opera el Modelo Jerárquico de la Motivación Académica (Vallerand, 1997) y el modelo multidimensional del autoconcepto (Rodríguez, 2008), extrayendo nuevos datos que permiten contrastar la teoría. De igual modo, se hace hincapié en que se utilizara el Cuestionario de Autoconcepto forma 5, el cual es un instrumento que se utiliza con baja frecuencia, pese a la evidencia psicométrica que lo respalda.

El estudio se justifica a nivel práctico, porque esta investigación se realizó para obtener una data actualizada sobre los niveles de autoconcepto y motivación académica, ya es de suma importancia reconocer los diferentes elementos que intervienen en la adaptación del rol universitarios para su normal ejecución. También, los resultados de la relación entre las variables de estudio servirán como base para futuras investigaciones que deseen expandir los conocimientos en esta población. Adicionalmente, es relevante porque podría ser utilizada por otros investigadores como referente para examinar variables similares con el propósito de resolver algún tipo de problemática similar a la expuesta en este estudio. Por último, se proporcionará información para que las universidades puedan tomar conciencia sobre la realidad de sus estudiantes universitarios y de esta forma el equipo multidisciplinario elabore un plan de acción frente a la problemática.



Por lo mencionado anteriormente surge la siguiente interrogante: ¿Existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021?

En cuanto a las preguntas secundarias, son las siguientes:

- ¿Existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto académico en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021?
- ¿Existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto social en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021?
- ¿Existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto emocional en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021?
- ¿Existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto familiar en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021?
- ¿Existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto físico en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021?

Para responder a las interrogantes planteadas, se propuso el siguiente objetivo general de estudios: Determinar la relación entre la motivación académica y el autoconcepto en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021.

También, se exponen los objetivos secundarios:

- Determinar la relación entre la motivación académica y el autoconcepto académico en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021.
- Determinar la relación entre la motivación académica y el autoconcepto social en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021.

- Determinar la relación entre la motivación académica y el autoconcepto emocional en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021.
- Determinar la relación entre la motivación académica y el autoconcepto familiar en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021.
- Determinar la relación entre la motivación académica y el autoconcepto físico en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021.

Ahora bien, la presentación de estos objetivos permitió formular la hipótesis general: Existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021.

Con relación a las hipótesis específicas:

- Existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto académico en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021.
- Existe relación la motivación académica y el autoconcepto social en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021.
- Existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto emocional en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021.
- Existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto familiar en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021.
- Existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto físico en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021.

## CAPÍTULO II: METODOLOGÍA

La presente investigación es de enfoque cuantitativo, dado que en este proceso se utilizó la recolección de información y análisis estadístico para contrastar las hipótesis tomando como base la medición numérica y de esta forma responder las preguntas de investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Por consiguiente, este estudio se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, puesto que busca aportar conocimiento respecto a la realidad entre la motivación académica y el autoconcepto en los estudiantes universitarios, siguiendo un proceso progresivo, probatorio y empleando métodos cuantificables con la finalidad de que los resultados se presenten en magnitudes numéricas.

El diseño de estudio fue no experimental, según Hernández et al., (2014) mencionan que en este tipo de estudio no se realiza manipulación de las variables, más se observa el desarrollo del fenómeno en su forma natural para así recoger datos reales y posteriormente analizarlos. Por tanto, esta investigación presenta de diseño no experimental, puesto que no existe intervención deliberada de los investigadores a lo largo del desarrollo del estudio, así como no se experimentó con alguna de las variables psicológicas, sino que se observaron en su contexto natural con la finalidad de propiciar que el presente estudio sea lo más cercano a la realidad.

Además, este estudio fue de corte transversal, de acuerdo con Hernández et al., (2014) sostienen que este estudio solo se realiza en un solo momento, donde se ejecuta la recolección de datos en un tiempo único. De ahí que, la presente investigación fue corte transversal, debido a que la recopilación de datos sucedió durante el desarrollo de un ciclo académico. También, cabe resaltar que el presente estudio fue de alcance correlacional, dado que, este tipo de estudio tiene como objetivo identificar si existe relación de asociación entre dos o más constructos dentro de un contexto y población específica (Hernández et al., 2014).

Con relación a la población, Hernández et al., (2014) señalan que la población es el conjunto de todos los casos que coinciden con una serie de características, de ahí que, el presente estudio tuvo una población finita, debido a que se cuenta con la cantidad total de elementos que conforman la investigación, siendo 2401 estudiantes de la carrera de psicología.

Ahora bien, la selección de la muestra se llevó a cabo a través de un muestreo no probabilístico de tipo intencional. En efecto, López (2004) indica que este tipo de muestro se caracteriza por un esfuerzo deliberado de obtener muestras representativas a través de la inclusión en la muestra de grupos supuestamente típicos.

En cuanto a los criterios de inclusión, se incluyeron a estudiantes de la carrera de psicología, de una universidad privada de Lima Metropolitana, estudiantes de ambos sexos, mayor de 18 años de edad, que cursen del primer al décimo ciclo, matriculados en el semestre académico 2021-I y que accedan participar del formulario de forma voluntaria.

Mientras que, se excluyeron a estudiantes egresados o de otras carreras como negocios, ingeniería, derecho, asimismo, se excluyeron a estudiantes de una universidad de alguna provincia del país, no se encuentren matriculados en el semestre académico 2021-I, se prescindió de los estudiantes menores de edad, con alguna condición o discapacidad que impida contestar la encuesta, que llenen de forma incompleta o incorrecta la encuesta y que no acepten participar de la investigación.

Cabe señalar que, la muestra estuvo conformada por 253 estudiantes de psicología matriculados en el segundo semestre del 2021, 72 varones (28%) y 181 mujeres (72%); con mayor porcentaje de estudiantes de noveno ciclo (25%), seguidamente de décimo (22%) y con menor porcentaje de estudiantes de primer ciclo (1%); con edades comprendidas entre

los 16 y 40 años ( $Media=22.64$ ,  $DE=3.45$ )

En cuanto a las técnicas e instrumentos de recolección de datos, se utilizó la encuesta como técnica, la consiste en presentar un conjunto de preguntas estructuradas con respuestas que permiten medir la variable de estudio para que sean respondidas por la muestra (Alarcón, 2013). De ahí que, se utilizó el Cuestionario de Autoconcepto forma 5 (AF5), la cual fue creada por García Musitu y Gutiérrez en el año 2001, y tiene como finalidad evaluar los diferentes aspectos del autoconcepto en jóvenes y adultos. Además, se puede administrar la prueba de forma individual como colectiva, presenta 30 ítems divididos en 5 dimensiones (emocional, académico, social, físico y familiar), cuenta con formato de respuesta tipo Likert desde nunca (1) hasta siempre (5), con un tiempo de aplicación de 15 a 20 minutos aproximadamente.

García y Musitu (2001) reportaron validez factorial en su versión original, dado que obtuvieron una varianza del 51% en base a cinco factores. Por otro lado, Portilla (2011) realizó un análisis psicométrico con la finalidad de determinar la validez del cuestionario de autoconcepto AF5 en el contexto peruano, por lo que se tuvo que utilizar validez de contenido mediante criterios de jueces, dado como resultado que los ítems que conforman el instrumento superaron el valor mínimo de 0.80, por lo que se puede afirmar que el cuestionario presenta una validez adecuada de contenido.

Con respecto a la confiabilidad del AF-5, se halló valores del coeficiente de Alfa de Cronbach global de (0.82) y por dimensiones se encontraron los siguientes resultados: AA (.88), AS (.70), AE (.70), AF (.77), AFI (.74) (García y Musitu, 2001). Años después, Carranza y Bermúdez (2017) realizaron un estudio psicométrico de la escala AF5 en una muestra de 861 estudiantes universitarios, donde halló valores de confiabilidad de Alpha: dimensión autoconcepto académico (0.835), dimensión social (0.792), dimensión emocional

(0.790), dimensión familiar (0.782) y dimensión física (0.771).

En el Perú, Bustos, Olivera y Galiana (2015) efectuaron la validación del AF5 en una muestra de 527 estudiantes universitarios, identificando una adecuada consistencia interna del cuestionario, dado que presentó valores de Alpha según sus dimensiones: autoconcepto académico (0.81), autoconcepto social (0.73), autoconcepto emocional (0.82), autoconcepto familiar (0.76). Adicionalmente, se estimó la confiabilidad del AF5 mediante el coeficiente de Alfa de Cronbach ( $\alpha$ ), los resultados permiten observar un índice de consistencia interna total de  $\alpha=.821$ . Asimismo, se presentan los puntajes de fiabilidad de las dimensiones, el autoconcepto académico ( $\alpha=.742$ ), social ( $\alpha=.821$ ), emocional ( $\alpha=.756$ ), familiar ( $\alpha=.774$ ) y físico ( $\alpha=.802$ ), los cuales son valores que se encuentran dentro del rango de aceptable de acuerdo con la valoración de George y Mallery (2003).

Cabe señalar que, se utilizó la Escala de Motivación Académica (EMA), la cual fue creada por Vallerand et al. (1989) bajo la Teoría de la Autodeterminación (Deci y Ryan, 1991) en idioma francés y posteriormente traducida al inglés por los mismos autores. El instrumento fue adaptado al contexto peruano por Cossio (2020) con el objetivo medir la motivación académica en estudiantes universitarios, el cual se puede administrar tanto de forma individual como grupal. El instrumento presenta 28 ítems distribuidos en 3 dimensiones (motivación intrínseca, motivación extrínseca y desmotivación) con respuesta tipo Likert desde nunca 1 hasta siempre 5 y con una duración de 20 minutos aproximadamente.

En el 2006, Núñez validó el instrumento al español a partir de una muestra de 636 universitarios, compuesta por 28 ítems distribuidos en 3 dimensiones: motivación intrínseca, extrínseca y desmotivación. Además, contó con una escala de respuesta tipo Likert desde no se corresponde en absoluto (1) hasta se corresponde (7).

En nuestro país Cossio (2020) realizó una adaptación de EMA, donde el instrumento presentó evidencias de validez adecuadas en función a su estructura interna lo que corresponde al modelo de segundo orden ( $\chi^2/g1=0.562$ , RMSEA=0.065, SRMR=0.078, TLI=0.94, CFI=0.946), así como al modelo Oblicuo Jerárquico que consta de 27 ítems con 7 dimensiones ( $\chi^2/g1=0.537$ , RMSEA=0.054, SRMS=0.067, TLI=0.958).

Según Cossio (2020) la escala presentó evidencias de validez adecuadas según su estructura interna en el modelo de segundo orden ( $\chi^2/g1=0.562$ , RMSEA=0.065, SRMR=0.078, TLI=0.94, CFI=0.946) y el modelo Oblicuo Jerárquico conformado por 27 ítems con 7 dimensiones ( $\chi^2/g1=0.537$ , RMSEA=0.054, SRMR=0.067, TLI=0.958, CFI=0.963). Además, se estimó la confiabilidad de la EMA a través del coeficiente de Alfa de Cronbach ( $\alpha$ ), los resultados permiten observar un índice de consistencia interna total de  $\alpha=.798$ . Asimismo, la desmotivación ( $\alpha=.702$ ), motivación intrínseca ( $\alpha=.821$ ), los cuales son valores que se encuentran dentro del rango de aceptable de acuerdo con la valoración de George y Mallery (2003).

Con relación a la recolección de la información, primero, se compartió el enlace en los grupos oficiales de Facebook de la carrera de psicología y se recolectará información en el transcurso de septiembre a octubre del 2021. Además, la evaluación se realizó de manera individual y virtual mediante la plataforma de Google Forms, la cual estuvo conformada por la presentación breve del estudio, el consentimiento informado, la ficha sociodemográfica y las dos pruebas psicológicas, cuya duración aproximada fue de 15 a 20 minutos. Una vez concluido con el proceso de recolección de información, se procedió a vaciar la base de datos en el programa de Microsoft Office Excel 2019, donde previamente se codificará los ítems de forma ordenada por cada instrumento, así como los datos sociodemográficos. Posteriormente, se exportó la matriz de datos al Statistical Package for the Social Sciences

(SSPS) versión 26.0 para realizar el análisis estadístico en función a los objetivos de investigación.

En cuanto al análisis de los datos, se inició con el análisis estadístico de los objetivos descriptivos establecidos, luego, se determinó la distribución de la muestra mediante la prueba de normalidad Kolmogórov-Smirnov (K-S), es decir, identificar si la prueba era paramétrica o no paramétrica. Seguidamente, se procedió con el análisis inferencial a través de la prueba estadística Rho de Spearman (Rho) para establecer la relación y grado entre la motivación académica y el autoconcepto.

Con relación a los aspectos éticos, el presente estudio se realizó cumpliendo los lineamientos éticos de la American Psychological Association (2010), el Código de Ética y Deontología del Colegio de Psicólogos del Perú (2018) y el Código de Ética del Investigador Científico UPN (2016), de ahí que, para la elaboración del marco teórico se respeta el derecho de propiedad intelectual de autores, por lo que se citó y se referenció cada texto siguiendo las normas APA. Además, la investigación se desarrolla bajo el marco de investigación de la Universidad Privada del Norte, cumpliendo con los deberes como investigadores, responsabilidades de autor y principios éticos. También, se siguió un adecuado procedimiento de recolección de datos, que en todo momento busco salvaguardar la identidad y confidencialidad del participante, así como de los resultados hallados, siendo utilizados exclusivamente para fines académicos. En base a los puntos mencionados líneas atrás, se solicitó el consentimiento informado, donde se les brinda información a detalle sobre los objetivos del presente estudio con la finalidad de que los voluntarios decidan participar de forma libre como parte de la muestra, así como la posibilidad de retirarse del estudio en cualquier momento.



### CAPÍTULO III: RESULTADOS

A continuación, se observará los resultados de contrastación de las hipótesis de investigación en base a una muestra de estudiantes de la carrera de psicología.

#### Hipótesis general

**H<sub>a</sub>:** Existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021.

**H<sub>0</sub>:** No existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021.

Nivel de significancia estadística: 0.05 – 5%

Regla de decisión estadística: Si  $P < 0.05$ , se Rechaza  $H_0$

**Tabla 1**

*Correlación entre la motivación académica y el autoconcepto en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021*

Rho de Spearman	<i>P</i>	n
r=,511	,001	253

*Nota.* \*\*. La Correlación es significativa a nivel 0.01 (bilateral)  
N=Total de la muestra

En la Tabla 1, se observa que el  $p=,001$ , lo que indica que, existe evidencia estadística ( $p < 0.05$ ) para señalar que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación, la cual afirma que existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021. Adicionalmente, el coeficiente de correlación de Spearman  $\rho=,511$ , que corresponde a una relación significativa, positiva, con una intensidad moderada, lo cual significa que niveles de autoconcepto se relacionan con niveles de motivación académica.

### Hipótesis específica 1

**H<sub>1</sub>:** Existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto académico en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021.

**H<sub>0</sub>:** No existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto académico en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021.

Nivel de significancia estadística: 0.05 – 5%

Regla de decisión estadística: Si  $P < 0.05$ , se Rechaza  $H_0$

#### Tabla 2

*Correlación entre la motivación académica y el autoconcepto académico en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021*

	Rho de Spearman	P	n
	r=,522	,003	253

*Nota.* \*\*. La Correlación es significativa a nivel 0.01 (bilateral)  
N=Total de la muestra

En la Tabla 2, se observa que el  $p=,003$ , lo que indica que existe evidencia estadística ( $p < 0.05$ ) para rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación específica 1, la cual afirma que existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto académico en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021. Asimismo, el coeficiente de correlación de Spearman fue ,522, que corresponde a una relación significativa, positiva, con una intensidad moderada, lo cual significa que niveles de autoconcepto académico se relacionan con niveles de motivación académica.

## Hipótesis específica 2

**H<sub>2</sub>:** Existe relación la motivación académica y el autoconcepto social en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021

**H<sub>0</sub>:** No existe relación la motivación académica y el autoconcepto social en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021

Nivel de significancia estadística: 0.05 – 5%

Regla de decisión estadística: Si  $P < 0.05$ , se Rechaza  $H_0$

### Tabla 3

*Correlación entre la motivación académica y el autoconcepto social en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021*

Rho de Spearman	<i>P</i>	n
r=,489	,008	253

*Nota.* \*\*. La Correlación es significativa a nivel 0.01 (bilateral)  
N=Total de la muestra

En la Tabla 3, se observa que el *P* valor obtenido es ,008. De ahí que, existe evidencia estadística ( $P < 0.05$ ) para señalar que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación específica 2 que señala que existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto social en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021. Asimismo, el coeficiente de correlación de Spearman fue ,489, que corresponde a una relación significativa, positiva, directa, con una fuerza de correlación moderada, lo cual significa que niveles de autoconcepto social se relacionan con niveles de motivación académica.

### Hipótesis específica 3

**H<sub>3</sub>:** Existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto emocional en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021.

**H<sub>0</sub>:** No existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto emocional en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021.

Nivel de significancia estadística: 0.05 – 5%

Regla de decisión estadística: Si  $P < 0.05$ , se Rechaza  $H_0$

#### Tabla 4

*Correlación entre la motivación académica y el autoconcepto emocional en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021*

Rho de Spearman	<i>P</i>	n
r=,314	,003	253

*Nota.* \*\*. La Correlación es significativa a nivel 0.01 (bilateral)  
N=Total de la muestra

En la Tabla 4, se observa que el *P* valor obtenido es ,003. De ahí que, existe evidencia estadística ( $P < 0.05$ ) para indicar que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación específica 3, que señala que existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto emocional en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021. Asimismo, el coeficiente de correlación de Spearman fue ,314, que corresponde a una relación significativa, positiva, con una intensidad baja, lo cual significa que niveles de autoconcepto se relacionan con niveles de motivación académica y viceversa.

#### Hipótesis específica 4

**H<sub>4</sub>:** Existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto familiar en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021.

**H<sub>0</sub>:** No existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto familiar en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021.

Nivel de significancia estadística: 0.05 – 5%

Regla de decisión estadística: Si  $P < 0.05$ , se Rechaza  $H_0$

#### Tabla 5

*Correlación entre la motivación académica y el autoconcepto familiar en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021*

Rho de Spearman	<i>P</i>	n
r=,401	,004	253

*Nota.* \*\*. La Correlación es significativa a nivel 0.01 (bilateral)  
N=Total de la muestra

En la Tabla 5, se observa que el p-valor obtenido es ,004. De ahí que, existe evidencia estadística ( $P < 0.05$ ) para señalar que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación específica 4, que indica que existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto familiar en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021. Asimismo, el coeficiente de correlación de Spearman fue ,401, que corresponde a una relación significativa, positiva, con una intensidad moderada, lo cual significa que niveles de autoconcepto familiar se relacionan con niveles de motivación académica y viceversa.

### Hipótesis específica 5

**H<sub>5</sub>:** Existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto físico en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021.

**H<sub>0</sub>:** No existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto físico en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021.

Nivel de significancia estadística: 0.05 – 5%

Regla de decisión estadística: Si  $P < 0.05$ , se Rechaza  $H_0$

#### Tabla 6

*Correlación entre la motivación académica y el autoconcepto físico en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021.*

Rho de Spearman	<i>P</i>	n
r=,124	,001	253

*Nota.* \*\*. La Correlación es significativa a nivel 0.01 (bilateral)  
N=Total de la muestra

En la Tabla 6, se observa que el p-valor obtenido es ,001. De ahí que, existe evidencia estadística ( $P < 0.05$ ) para señalar que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación específica 5, que indica que existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto físico en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021. Asimismo, el coeficiente de correlación de Spearman fue ,124, que corresponde a una relación significativa, positiva, con una intensidad muy baja, lo cual significa que niveles de autoconcepto familiar se relacionan con niveles de motivación académica y viceversa.

## Análisis complementario

**Tabla 7**

*Niveles de autoconcepto*

	Bajo		Medio		Alto	
	n	%	n	%	n	%
Autoconcepto	66	26%	104	41%	83	33%
Académico	56	22%	139	55%	58	23%
Social	63	25%	71	28%	119	47%
Emocional	61	24%	121	48%	71	28%
Familiar	53	21%	73	29%	127	50%
Físico	56	22%	129	51%	68	27%

En la Tabla 7, se presentan las frecuencias y porcentajes de la variable autoconcepto y sus dimensiones: En la escala general del AF5 se encontró que, del total de estudiantes de psicología la mayor puntuación corresponde al nivel promedio con un 41%, seguido del nivel alto con un 33% y la menor puntuación corresponde al nivel bajo con un 26% de autoconcepto. Asimismo, se presentan los niveles de la dimensión académico, donde se encontró que la mayor puntuación corresponde al nivel promedio, seguido del nivel alto con un 23% y la menor puntuación corresponde al nivel bajo con un 22% de autoconcepto académico. Por otro lado, en la dimensión social, se encontró que la mayor puntuación corresponde al nivel alto con un 47%, seguido del nivel promedio con un 28% y la menor puntuación corresponde al nivel bajo con un 25 % de autoconcepto social. Además, en la dimensión emocional, se encontró que la mayor puntuación corresponde al nivel promedio con un 48%, seguido del nivel alto con un 28% y la menor puntuación corresponde al nivel bajo con un 24% de autoconcepto emocional. Por otra parte, en la dimensión familiar, se encontró que la mayor puntuación corresponde al nivel alto con un 50%, seguido del nivel promedio con un 29% y la menor puntuación corresponde al nivel bajo con un 21% de autoconcepto familiar. Finalmente, en la dimensión físico, se encontró que la mayor

puntuación corresponde al nivel promedio con un 51%, seguido del alto con un 27% y la menor puntuación corresponde al nivel bajo con un 22% de autoconcepto físico.

**Tabla 8**

*Niveles de motivación académica*

	Muy bajo		Bajo		Alto		Muy alto	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Motivación académica	28	11%	88	35%	104	41%	33	13%
Motivación extrínseca	15	6%	51	20%	129	51%	58	23%
Motivación intrínseca	10	4%	84	33%	116	46%	43	17%
Desmotivación	81	32%	126	50%	38	15%	8	3%

En la Tabla 8, se presentan las frecuencias y porcentajes de la variable motivación académica y sus dimensiones: En la escala general del EMA se encontró que, del total de estudiantes de psicología, la mayor puntuación corresponde al nivel alto con un 41%, seguido del nivel bajo con un 35%, mientras que las menores puntuaciones corresponden al nivel muy alto con un 13% y al nivel muy bajo con un 11% de motivación académica. Asimismo, en la dimensión motivación extrínseca, se encontró que la mayor puntuación corresponde al nivel alto con un 51%, seguido del nivel bajo con un 23%, continuado del nivel muy alto con un 20% y la menor puntuación corresponde al nivel muy bajo con un 6% de motivación extrínseca. Por otro lado, en la dimensión motivación intrínseca, se encontró que la mayor puntuación corresponde al nivel alto con un 46%, seguido del nivel bajo con un 33%, continuado del nivel muy alto con un 17% y la menor puntuación corresponde al nivel muy bajo con un 4% de motivación intrínseca. Además, en la dimensión desmotivación de la variable motivación académica, se encontró que la mayor puntuación corresponde al nivel bajo con un 50%, seguido del nivel muy bajo con un 32%, continuado del nivel alto con un 15% y la menor puntuación corresponde al nivel muy alto con un 3% de desmotivación.



## CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El presente estudio tuvo como objetivo general determinar la relación entre la motivación académica y el autoconcepto en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021. Luego del proceso de recolección de los datos y análisis de correlación respectivo a través de estadística no paramétrica, se encontró que el p valor obtenido es ,000 ( $p < 0.05$ ), asimismo, el coeficiente de correlación de Spearman fue .511, esto significa que existe relación significativa, positiva, directa, con una fuerza de correlación moderada entre ambas variables en la muestra de estudio, lo cual significa que niveles de autoconcepto se relacionan con niveles de motivación académica. Al respecto, Cahuana, Mamani y Carranza (2020) encontraron que existe una correlación moderada, directa y significativa entre las variables de estudio ( $r = .497$ ;  $p < .000$ ). Asimismo, Ashley (2019) quien analizó una muestra conformada por estudiantes sudafricanos encontró que el autoconcepto académico presenta correlación significativa moderada con la motivación académica ( $\rho = .552$ ;  $p < .001$ ). Estos hallazgos se apoyan en el marco teórico de Vallerand et al., (1991) donde se considera la motivación académica como una variable hipotética empleada para explicar las fuerzas internas, externas o fusión de ambas que generan el comienzo, intensidad, dirección y persistencia de la conducta de la persona. De manera que, cuando el educando busca aprender por sí mismo y alcanza el éxito, adquiere un autoconcepto positivo, el cual influye en el desarrollo de su estado actitudinal y motivacional de forma favorable hacia todos los aspectos y factores que representan la educación superior. De igual forma, García y Musitu (2001) sostienen que el autoconcepto tiene efectos moduladores sobre variables conductuales, emocionales y motivacionales, dado que se encarga de integrar y organizar la experiencia del sujeto, regular sus estados afectivos y actúa como motivador y guía de la conducta.

Con relación al primer objetivo específico se buscó determinar la relación entre la motivación académica y el autoconcepto académico en la muestra, se encontró que el p valor obtenido es ,003 ( $p < 0.05$ ), asimismo, el coeficiente de correlación de Spearman fue  $=,522$ . Por lo tanto, existe evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula y se acepta la primera hipótesis específica, la cual señala que existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto académico. Al respecto, Cahuana (2020) halló que existe evidencia de una correlación moderada, directa y significativa entre el autoconcepto académico y la motivación académica ( $\tau = ,380$ , sig. = .000). Estos hallazgos ratifican la propuesta de Vallarand (1991) y García y Misitu (2014) quienes plantearon que si la persona tiene un autoconcepto académico positivo se identificará con una actitud de búsqueda y logro de determinados objetivos, de ahí que, se incrementa la probabilidad de que el estudiante emprenda algo por iniciativa propia, persista por encima de los obstáculos y retome el trabajo luego de una pausa temporal.

El segundo objetivo específico buscó determinar la relación entre la motivación académica y el autoconcepto social, se encontró que el p valor obtenido es ,003 ( $p < 0.05$ ), asimismo, el coeficiente de correlación de Spearman fue .489. Por lo tanto, existe evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación que señala que existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto social en los participantes. Al respecto, Cahuana, Mamani y Carranza (2020) en su estudio encontró que existe una correlación moderada, directa y significativa entre las variables de estudio ( $r = 0.497$ ;  $p < .000$ ). Estos resultados concuerdan con lo expuesto por García y Musitu (2001), quienes señalan que los estudiantes que presentan en gran medida reflexiones positivas acerca de sus propias capacidades y estrategias de aprendizaje, reforzadas por un óptimo rendimiento académico y la admiración de su entorno académico, incrementaran su nivel de

motivación, puesto, que afrontaran cada evento académico con plena confianza de sí mismos y recurrirán a su entorno como fuente de motivación externa.

El tercer objetivo específico buscó determinar la relación entre la motivación académica y el autoconcepto emocional, se encontró que el p valor obtenido es ,003 ( $p < 0.05$ ), asimismo, el coeficiente de correlación de Spearman fue ,314. Por lo tanto, existe evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación que señala que existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto emocional en la muestra, lo que significa que los resultados señalan que existe una relación significativa, positiva, directa, con una fuerza de correlación baja, lo cual significa que niveles de autoconcepto emocional se relacionan con niveles de motivación académica y viceversa. Al respecto, Boyd (2020) indicó que existe correlación significativa entre el autoconcepto socioafectivo y la motivación escolar ( $r = ,315$ ;  $P < 0,000$ ). Estos resultados confirman lo que García y Musitu (2001) sostienen, al señalar que la persona que tiene un control de habilidades en las emociones y situaciones, así como demuestra de manera correcta sus emociones en diferentes situaciones de la vida verá efectos positivos en el interés o placer por realizar actividades propias de la vida universitaria.

El cuarto objetivo específico buscó determinar la relación entre la motivación académica y el autoconcepto familiar, se encontró que el p valor obtenido es ,004 ( $p < 0.05$ ), asimismo, el coeficiente de correlación de Spearman fue =,401. Por lo tanto, existe evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación que señala que existe relación significativa entre la motivación académica y el autoconcepto familiar en la muestra. Al respecto, Cahuana, Mamani y Carranza (2020) encontró que existe una correlación moderada, directa y significativa entre las variables de estudio ( $r = .497$ ;  $p < .000$ ). De acuerdo con García y Musitu (2001) el conservar o cambiar el autoconcepto familiar necesita de un ambiente de estimulación mental, dado que, cuando el sujeto ingresa al

contexto educativo va con un autoconcepto formado en la familia, el cual gradualmente cambiaría la referencia de valores de sí mismo dado a las causas externas como los amigos, compañeros de clase, el rendimiento académico y motivación.

El quinto objetivo específico buscó determinar la relación entre la motivación académica y el autoconcepto físico, se encontró que el p valor obtenido es ,001 ( $p < 0.05$ ), asimismo, el coeficiente de correlación de Spearman fue =,124. Por lo tanto, existe evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación que señala que existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto físico en los participantes, lo cual corresponde a una relación significativa, positiva, directa, con una fuerza de correlación muy baja, lo cual significa que niveles de autoconcepto físico se relacionan con niveles de motivación académica y viceversa. Al respecto, Cahuana, Mamani y Carranza (2020) encontró que existe una correlación de intensidad baja, directa y significativa entre las variables de estudio ( $r = ,324$ ;  $p < .000$ ). Estos resultados concuerdan García y Musitu (2001), quienes explican que el autoconcepto físico en el estudiante universitario guarda relación con la competencia percibida, el cual es un factor motivador de la intención de realización de actividad deportiva, asimismo, los sujetos que se consideran competentes en el ámbito deportivo cuentan con mayor disposición a realizar actividades del ámbito académico. Además, el autoconcepto físico sería precisamente un elemento que contribuye a conformar el autoconcepto general.

En relación con las limitaciones, si bien es cierto, existe literatura respecto de la relación general entre las variables, no de igual proporción para el análisis a nivel de dimensiones, asimismo, adicionalmente, al ser un estudio de nivel de alcance correlacional, no se admite establecer causalidad. También, la muestra fue pequeña y el muestreo fue no probabilístico y solo se desarrolló en una institución, por lo que no se puede generalizar los resultados. De

igual manera, el instrumento de medición al ser autoaplicada se ve afectada por la apreciación subjetiva de los participantes, lo cual, podría generar cierto nivel de sesgo por el fenómeno de la deseabilidad social.

En cuanto a las implicancias, se cuenta con la evidencia que respalda que existe correlación significativa y moderada entre la motivación académica y el autoconcepto, de ahí que, la literatura resalta que ambos componentes son esenciales para el compromiso y rendimiento académico, además, la motivación académica al ser un proceso dinámico interactúa con factores cognitivos y afectivos, por lo que, el estudiante al realizar un análisis sobre sus capacidades y al sentirse bueno a nivel académico y esto, a su vez, verse reforzado por óptimas calificaciones, permitirá que su autoconcepto se vaya construyendo en interacción con el medio y retroalimentada por su conducta, aumentando que se sienta competente, incrementando su motivación, capaz de lograr éxito y actuando en base a las metas previamente establecidas. Adicionalmente, por los datos encontrados es importante continuar con esta línea de investigación, dado que ambas variables son elementales para comprender el comportamiento del estudiante universitario, de ahí que, estudios de corte longitudinal y una muestra con mayor tamaño probablemente permitirá profundizar en la relación entre ambas variables.

Finalmente, en este estudio se concluye lo siguiente:

Los resultados encontrados señalan que existe una relación significativa, positiva, lo que indica que el autoconcepto se relaciona de forma moderada con motivación académica en los estudiantes de psicología.

Los resultados encontrados señalan que existe una relación significativa, positiva, lo que indica que el autoconcepto académico se relaciona de forma moderada con la

motivación académica en los estudiantes de psicología.

Los hallazgos indican que existe una relación significativa, positiva con una fuerza de correlación moderada, entre el autoconcepto social y la motivación académica en los estudiantes de psicología.

Los resultados señalan que existe una relación significativa, positiva, con una fuerza de correlación baja entre el autoconcepto físico y la motivación académica en los estudiantes de psicología.

Los resultados señalan que existe una relación significativa, positiva, con una fuerza de correlación moderada entre el autoconcepto familiar y la motivación académica.

## REFERENCIAS

- Acosta, H. (2020). *El autoconcepto y la motivación de logro de los estudiantes de primero, segundo y tercer semestre de la carrera de psicopedagogía de la facultad de ciencias Humanas y de la educación de la Universidad Técnica de Ambato*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Técnica de Ambato, Ambato, Ecuador.  
<https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/31959>
- American Psychological Association (2010). *Manual de Publicaciones de la American Psychological Association* (6ed). México, D.F.: Editorial El Manual Moderno.
- Arancibia, V. (1990). *Test de Autoconcepto Académico*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Ashley, J. (2019). *Academic self-concept, academic motivation, perceived support, and academic performance of immigrant learners in South African schools*. (Tesis de Maestría). University of south África, África. <http://hdl.handle.net/10500/26837>
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación: administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. (3 Ed.). Colombia: Prentice Hall, 160-161.
- Bernal, F. y Gálvez, F. (2017). Ajuste escolar y rendimiento escolar y su relación con la motivación y el autoconcepto. Análisis de diferencias en muestra chilena y española. *Revista de Orientación Vocacional*, 31 (60), pp. 3 -21.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6741291>
- Boyd, W. (2020). *El apoyo social percibido, la motivación académica y el autoconcepto académico como predictores de los tiempos de transferencia vertical transcurridos para los latinos que buscan un título universitario: un estudio de regresión logística* (Tesis

de doctorado). Northcentral University, La Jolla, California.

<https://www.proquest.com/openview/fcf5bc893ac6fc220e0cc55b81b72614/1?pq-origsite=gscholar&cbl=44156>

Bruner, J. (1958). *Les processus de préparation a la perception*. Logique et perception, Paris: P.U.F.

Cahuana, C., Mamani, B. y Carranza, E. (2020). Autoconcepto y motivación académicos en jóvenes talento del departamento de Puno, Perú. *Revista Propósito y representaciones*, 8 (3), p. 788. Doi: <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.788>

Cahuana, M. (2020). *Motivación y autoconcepto académicos en universitarios del programa nacional de Becas y Crédito Educativo – Beca 18 de la Universidad Peruana Unión, Juliaca – 2018*. (Tesis de Maestría). Universidad Peruana Unión, Lima, Perú. <http://hdl.handle.net/20.500.12840/3123>

Carranza, R. y Apaza, E. (2015). Autoconcepto y motivación académicos en jóvenes talento de una universidad Privada de Tarapoto. *Rev. Propósitos y Representaciones*, 3 (1), 233-263. Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n1.72>

Colegio de Psicólogos del Perú (2018). Código de ética del psicólogo peruano. Lima: Consejo directivo nacional. [http://www.cpsp.pe/aadmin/contenidos/marcolegal/codigo\\_de\\_etica\\_del\\_cpsp.pdf](http://www.cpsp.pe/aadmin/contenidos/marcolegal/codigo_de_etica_del_cpsp.pdf)

Cossio, L. (2020). *Adaptación de la Escala de Motivación educativa (EME) en universitarios de Lima*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/56624>



Cox, M. (2007). Perpetual self-aware cognitive agents. *Al magazine*, 28(1), pp. 32 -37. DOI:  
<https://doi.org/10.1609/aimag.v28i1.2027>

De la cruz, J. (2019). *El autoconcepto y la motivación de logro en estudiantes de quinto de secundaria de la institución educativa N°3081 Almirante Miguel Grau Seminario, San Martín de Porres*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú. <http://hdl.handle.net/20.500.14039/4271>

Denegri, M. (1999). Educación Media: *Orientaciones Constructivistas*, Temuco, Chile:  
Unidad de producción de material educativo de Educade Consultora Ltda.

Duran, N. (2021). *Motivación de logro y autoconcepto académico en estudiantes de secundaria en condición de clases remotas*. (Tesis para optar el grado de licenciatura en psicología). Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú.  
<https://hdl.handle.net/20.500.14138/3514>

Esnola, I, Goñi, A y Madariaga, J. (2008). El autoconcepto perspectivas de investigación. *Revista de psicodidáctica*, 13(1), pp. 69-96.  
<https://www.redalyc.org/pdf/175/17513105.pdf>

Galindo, S. (2013). *Construcción del autoconcepto en alumnos/nas de 6° de primaria*. (Tesis de Maestría). Universidad Pública de Navarra, Navarra, España.  
<https://hdl.handle.net/2454/8122>

Gallego, J. (2007). *Educación en la adolescencia*. Madrid: Internacional Thonsom Ediciones Paraninfo.

García, F. y Musitu, G. (2001). *Autoconcepto Forma 5*. Madrid: TEA Ediciones S. A.

García, J., Musitu, G. y Veiga, F. (1999). Autoconcepción en adultos de España y Portugal.

*Psicothema*, 18(3), pp. 551-556.

Goñi, E. y Fernández, A. (2007). Los dominios social y personal del autoconcepto. *Revista de Psicodidáctica*, 12(2), pp. 179-194.

Haussler, I. y Milicic, N. (1994). *Confiar en uno mismo*. Santiago de Chile: Dollmen.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta ed.). Mc Graw Hill.

Lekue, P. (2010) El autoconcepto social y el rendimiento académico en la educación artística escolar del alumnado preadolescente. *Revista Jornada de Psicodidáctica*, 3(1), pp. 1-11. <http://hdl.handle.net/10810/7370>

López, P. (2004). Población muestra y muestreo. *Punto Cero*, 09 (08), pp. 69-74. <http://www.scielo.org.bo/pdf/rpc/v09n08/v09n08a12.pdf>

Manchargo, J. (1997). Las relaciones padres-hijos vistas por adolescente. *In VI Congreso Internacional de educación familiar*. New York.

Marsh, H. (1997). The measurement of physical self-concept: A construct validation approach En K.R. Fox (Ed), *The physical self from motivation to well-being* (pp.27-58). Champaign: Human Kinetics

Marsh, H. y Hattie, J. (1996). *Theoretical perspectives on the structure of self-concept*. En B.A. Bracken (Ed.), *Handbook of self-concept* (pp.38-90). New York: Wiley.

Marsh, H. y Shavelson, R. (1985). Self-concept: Its multifaceted hierarchical structure. *Educational Psychologist*, 20 (3), pp. 107-123.

Milicic, N. (2001). *La construcción de la autoestima en el contexto escolar*. Chile: LOM

ediciones.

Moronta, I., Rodríguez, A., & Fernández, O. (2019). Autoconcepto académico, motivación escolar e implicación escolar del alumnado universitario de República Dominicana y España. *Aula Abierta*, 48 (3), 271-278. <https://doi.org/10.17811/rifie.48.3.2019.271-278>.

Otzen, T. & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35 (1), 227-232. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>

Portilla, L. (2011). *Calidad de vida y Autoconcepto en pacientes con Diabetes Mellitus con y sin adherencia al tratamiento*. Tesis para optar el título de Psicólogo. UNMSM. Lima – Perú.

Reigal, R., Becerra, C., Hernández, A. y Martín, I. (2014) Relación del autoconcepto con la condición física y la composición corporal en una muestra de adolescentes. *Revista Anales de Psicología*, 30 (3), pp. 1069-1015 <https://revistas.um.es/analesps/article/view/analesps.30.3.157201/165481>

Rodríguez, A. (2008). El autoconcepto físico y el bienestar/malestar psicológico en la adolescencia. *Revista de Psicodidáctica*, 14 (1), pp. 155-158. <https://www.redalyc.org/pdf/175/17512723011.pdf>

Rodríguez, D. (2012). El autoconcepto y sus componentes [Mensaje en un blog].

Sampascual, G. (2002). *Psicología del desarrollo y de la educación*. Madrid: Editorial UNED.

Sebastián, V. H. (2012). Autoestima y autoconcepto docente. *Phainomenon*, 11(1), 23–34.

<https://doi.org/10.33539/phai.v11i1.226>

Shavelson, R., Hubner, J. y Stanton, G. (1976). Self-Concept: Validation of Construct Interpretations. *Review of Educational Research*, 46 (3), pp.407-441.

<https://doi.org/10.3102/00346543046003407>

Soares, A. (1983). Component of students self-related cognitions. Paper presented at the American Educational Research Association Annual Meeting. Montreal.

Soares, L y Soares, A. (1977). *The self-concept: Mini, maxi multi*. Paper Presented at the annual meeting of the 1977: American Educational Research Association. New York.

Universidad Privada del Norte (2016). *Código de Ética del Investigador Científico UPN*.

Vicuña, L., Hernández, J. y Ríos, (2004). La motivación de logros y el auto concepto en estudiantes de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. *Revistas de Investigación en Psicología*, 7(2) pp. 551- 557. DOI: <https://doi.org/10.15381/rinvp.v7i2.5127>

Videra, A. y Reigal, R. (2013) Autoconcepto físico, percepción de salud y satisfacción vital de una muestra de adolescentes. *Anales de la Psicología*. 9 (1), pp.24-28. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.1.132401>

Villasmil, J (2010). *El autoconcepto académico en estudiantes universitarios resilientes de alto rendimiento: un estudio de casos*. (Tesis doctoral). Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia.

Winne, P. y Mars, R. (1981). *Convergent and discriminant in self-concept measurement*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Los Angeles, CA.

## ANEXOS

### Anexo 1. Matriz de Consistencia Interna

Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Variables	Metodología
¿Existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021?	Determinar la relación entre la motivación académica y el autoconcepto en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021.	Existe relación significativa entre la motivación académica y el autoconcepto en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021.	Motivación académica	De enfoque cuantitativo. El diseño de estudio fue no experimental. De corte transversal. De Alcance correlacional.
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas		Muestra: Estaría conformada por 250 estudiantes de psicología matriculados en el segundo semestre del 2021, de ambos sexos y de cualquier ciclo académico.
¿Existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto académico en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021? ¿Existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto social en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021? ¿Existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto emocional en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021? ¿Existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto familiar en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021? ¿Existe relación entre la motivación académica y el autoconcepto físico en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021?	Determinar la relación entre la motivación académica y el autoconcepto académico en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021. Determinar la relación entre la motivación académica y el autoconcepto social en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021. Determinar la relación entre la motivación académica y el autoconcepto emocional en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021. Determinar la relación entre la motivación académica y el autoconcepto familiar en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021. Determinar la relación entre la motivación académica y el autoconcepto físico en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021.	Existe relación significativa entre la motivación académica y el autoconcepto académico en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021. Existe relación significativa la motivación académica y el autoconcepto social en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021. Existe relación significativa entre la motivación académica y el autoconcepto emocional en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021. Existe relación significativa entre la motivación académica y el autoconcepto familiar en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021. Existe relación significativa entre la motivación académica y el autoconcepto físico en los estudiantes de psicología de una Universidad de Lima, 2021.	El autoconcepto	Instrumentos: Escala de Motivación académica Cuestionario de Autoconcepto forma 5  Análisis de datos  Se exportó la matriz de datos al Statistical Package for the social Sciences (SPSS) versión 26.0  Análisis descriptivo- Tabla de frecuencia y niveles. Análisis de Normalidad – K-S Análisis de correlación – Rho de Spearman

## Anexo 2. Matriz de operacionalización de la variable motivación académica

Variable	Definición conceptual	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles
Motivación académica	Decy y Ryan (1985) definieron a la motivación como las necesidades propias de la persona, es decir, como los factores de procesos y conductas psicológicos, porque, se basa mayormente en su experiencia, los cuales consideran sus refuerzos primarios. Lo que implica, un criterio de búsqueda en lograr sus metas y objetivos, y eso es lo que permite sostener que una necesidad intrínseca como la competencia es vital para ello.	Desmotivación	Desmotivación a la tarea	5,12,19 y 26	Escala tipo Likert: 1=totalmente en desacuerdo 2=muy en desacuerdo 3=algo en desacuerdo 4=ni de acuerdo ni en desacuerdo 5=algo de acuerdo 6=muy de acuerdo 7=totalmente de acuerdo
		Motivación extrínseca	Regulación externa Regulación introyectada Regulación identificada	1,8,15 y 22 7,14,21 y 28 3,10, 17 y 24	
		Motivación intrínseca	Motivación intrínseca al conocimiento Motivación intrínseca al logro Motivación intrínseca a experiencias estimulantes	2,9,16 y 23 6,13,20 y 27	

### Anexo 3. Matriz de operacionalización de la variable autoconcepto

Variable	Definición conceptual	Dimensiones	Ítems	Niveles
Autoconcepto	García y Musitu (2001), definen el autoconcepto como “un constructo que representa la concepción que el individuo tiene de sí mismo como ser físico, social y espiritual”; indica así mismo, que “es la totalidad de los pensamientos o sentimientos de un individuo que hacen referencia a sí mismos como un objeto” (p.10).	Académico	1,6,11,16,21,26	Bajo (30-69) Promedio (70-109) Alto (110-150)
		Social	2,7,12,17,22,27	
		Emocional	3,8,13,18,23,28	
		Familiar	4,9,14,19,24,29	
		Físico	5,10,15,20,25,30	

#### **Anexo 4. Consentimiento informado**

### **“MOTIVACIÓN ACADÉMICA Y AUTOCONCEPTO EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD DE LIMA, 2021”**

#### **Consentimiento informado**

Le extendemos un cordial saludo y agradecemos de ante mano su apoyo, somos estudiantes de 10mo ciclo de la carrera de psicología de la Universidad Privada Del Norte - Los Olivos. En la actualidad nos encontramos realizando una investigación sobre “Motivación académica y Autoconcepto en estudiantes de psicología de una universidad de lima, 2021” motivo por el cual le agradeceríamos contar con su valiosa colaboración. El proceso consiste en la aplicación de dos pruebas psicológicas: AF5 Autoconcepto y Escala de motivación educativa (EME). La participación de esta investigación es de forma voluntaria. Si acepta participar en la investigación, el llenado de los cuestionarios es de forma anónima y me tomará aproximadamente 15 minutos de su tiempo. Toda la información que se recoja será confidencial y solo para uso de la investigación.

En caso tenga alguna duda con respecto a algunas preguntas, por favor escriba a los correos de contacto para poder prestar ayuda y absolver las dudas e inquietudes que pueda presentar.

Gracias por su colaboración.

Jemimar Ruiz@gmail.com

Ayalafabiola141@gmail.com



## Anexo 5. Prueba de Kolmogorov Smirnov de bondad de ajuste a la curva normal

**Tabla 9**

*Prueba de Kolmogorov Smirnov de bondad de ajuste a la curva normal*

Variables/dimensiones	Kolmogorov - Smirnov		
	Estadístico	Gl	Sig.
Motivación académica	,145	253	,000
Motivación extrínseca	,165	253	,000
Motivación intrínseca	,120	253	,000
Desmotivación	,114	253	,000
Autoconcepto	,202	253	,000
Académico	,134	253	,000
Social	,098	253	,000
Emocional	,112	253	,000
Familiar	,167	253	,000
Físico	,089	253	,000

Se llevo a cabo el análisis de la normalidad empleando el estadístico de Kolmogorov Smirnov, dado que el tamaño de la muestra es mayor a 50,

En la Tabla 9, se observa que el valor de la sig. en ambas variables y sus respectivas dimensiones son menores a 0.05, por lo tanto, los datos no se ajustaban a una distribución normal, por consiguiente, se utilizará el estadístico de orden no paramétrico de Rho de Spearman.

## Anexo 6. Índice de Consistencia Interna del Cuestionario de Autoconcepto forma 5

**Tabla 10**

*Índice de Consistencia Interna del Cuestionario de Autoconcepto forma 5*

	Alfa de Cronbach	N° elementos
Cuestionario de autoconcepto	.821	30
Académico	.742	6
Social	.821	6
Emocional	.756	6
Familiar	.774	6
Físico	.802	6

**Anexo 7. Análisis Factorial**
**Tabla 11**
*Saturaciones factoriales tipificadas AF-5*

Ítem	Factores				
	F5	F2	F3	F4	F5
1	,782				
6	,721				
11	,812				
16	,698				
21	,713				
26	,789				
2		,723			
7		,633			
12		,712			
17		,699			
22		,802			
27		,723			
3			,767		
8			,712		
13			,798		
18			,602		
23			,644		
28			,768		
4				,731	
9				,709	
14				,814	
19				,623	
24				,798	
29				,699	
5					,614
10					,723
15					,567
20					,598
25					,864
30					,721

En la Tabla se observan las cargas factoriales de cada factor, los cuales presentan valores adecuados, dado que oscila entre ,598 y ,864.

**Anexo 8.** *Índice de Consistencia Interna de la Escala de Motivación académica***Tabla 12***Índice de Consistencia Interna de la Escala de Motivación académica*

	Alfa de Cronbach	N° elementos
Escala de motivación académica	.798	28
Desmotivación	.702	4
Motivación extrínseca	.741	12
Motivación intrínseca	.778	12

## Anexo 9. Análisis Factorial

**Tabla 13**

*Saturaciones factoriales tipificadas*

Ítem	Factores		
	F5	F2	F3
5	,723		
12	,689		
19	,712		
26	,702		
1		,712	
8		,678	
15		,682	
22		,698	
7		,712	
14		,742	
21		,642	
28		,772	
3		,602	
10		,702	
17		,654	
24		,689	
6			,723
13			,741
20			,698
27			,674
2			,623
9			,702
16			,609
23			,613

En la Tabla 13, se observan las cargas factoriales de cada factor, los cuales presentan valores adecuados, dado que oscila entre ,602 y ,741.

## Anexo 10. Encuesta

**Figura 1**

*Encuesta*

