



Universidad
Norbert Wiener

Powered by **Arizona State University**

ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Tesis

Motivación académica y actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de
una universidad Privada de Lima, 2024

Para optar el Grado Académico de
Maestro en Docencia Universitaria

Presentado por:

Autora: Padilla Ruiz, Greis Stefany

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7597-8690>

Asesora: Dra. Herrera Álvarez, Angela María

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4244-8167>

Lima – Perú

2025

 Universidad Norbert Wiener	DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA Y DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN		
	CÓDIGO: UPNW-GRA-FOR-033	VERSIÓN: 01 REVISIÓN: 01	FECHA: 08/11/2022

Yo, **Greis Stefany Padilla Ruiz** Egresado(a) de la Escuela de Posgrado de la Universidad privada Norbert Wiener declaro que la tesis “ Motivación académica y actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad Privada de Lima, 2024” Asesorado por el docente: Dra. Angela Maria Herrera Alvarez Con DNI 42130286 Con ORCID 0000-0002-6399-3850 tiene un índice de similitud de (14) (CATORCE% con código oid:14912:475207723 verificable en el reporte de originalidad del software Turnitin.

Así mismo:

1. Se ha mencionado todas las fuentes utilizadas, identificando correctamente las citas textuales o paráfrasis provenientes de otras fuentes.
2. No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquella señalada en el trabajo.
3. Se autoriza que el trabajo puede ser revisado en búsqueda de plagios.
4. El porcentaje señalado es el mismo que arrojó al momento de indexar, grabar o hacer el depósito en el turnitin de la universidad y,
5. Asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión en la información aportada, por lo cual nos sometemos a lo dispuesto en las normas del reglamento vigente de la universidad.



.....
 Firma de autor 1
 Greis Stefany Padilla Ruiz
 DNI: 48365318

.....
 Firma de autor 2
 Nombres y apellidos del Egresado
 DNI:



.....
 Firma
 Angela Maria Herrera Alvarez
 DNI: 42130286

Lima, 10 de junio de 2025

Dedicatoria

Especialmente a Dios por haberme dado las fuerzas necesarias desde el inicio hasta la culminación de esta presente, a mis padres (mamá y papá) por brindarme su afecto y confianza. Por último, a mi niño de 4 patas “Docky” por haberme acompañado en los días de desvelos brindándome su cariño.

Agradecimiento

A mis colegas nutricionistas que me ayudaron a recolectar la muestra de mi estudio, brindándome el acceso y llegada a los estudiantes.

A mis amistades que de alguna manera u otra me ayudaron brindándome su apoyo.

Por último, a mi asesora por ser una guía constante en este camino de elaboración del estudio.

Índice

Dedicatoria	iii
Agradecimiento.....	iv
Resumen	xi
Abstract	xii
Introducción	xiii
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA.....	1
1.1. Planteamiento del problema.....	1
1.2. Formulación del problema.....	4
1.2.1. Problema General	4
1.2.2. Problemas Específicos.....	4
1.3. Objetivos de la investigación	4
1.3.1. Objetivo general	4
1.3.2. Objetivos específicos.....	4
1.4. Justificación de la investigación	5
1.4.1. Teórica.....	5
1.4.2. Metodológica.....	5
1.4.3. Práctica	6
1.5. Limitaciones de la investigación.....	7
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	8
2.1 Antecedentes	8
2.2. Bases Teóricas.....	14

2.3. Formulación de hipótesis	28
2.3.1. Hipótesis general.	28
2.3.2. Hipótesis específicas.....	29
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	30
3.1. Método de investigación.....	30
3.2. Enfoque de investigación.....	30
3.3. Tipo de investigación	31
3.4. Diseño de investigación.....	31
3.5. Población, muestra, muestreo	33
3.6. Variables y Operacionalización.....	34
3.7. Técnica e instrumento de recolección de datos	36
3.7.1. Técnica.....	36
3.7.2. Descripción de instrumentos	36
3.7.3. Validación.....	40
3.7.4. Confiabilidad	40
3.8. Procesamiento y análisis de datos	41
3.9. Aspectos éticos	42
CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	44
4.1. Resultados.....	44
4.1.1. Análisis descriptivos de resultados.....	44
4.1.1.1 Características sociodemográficos de los individuos de estudio.....	44

4.1.1.2 Baremación de las variables Motivación académica y actitud hacia la investigación	45
4.1.1.3 Estadística descriptiva de la variable Motivación académico	45
4.1.1.4. Estadística descriptiva de la variable Actitud hacia la investigación	47
4.1.2. Prueba de hipótesis	50
4.1.2.1. Análisis de normalidad	50
4.1.2.1 Prueba de hipótesis general	50
4.1.2.2. Pruebas de hipótesis específicas	51
4.1.2.2.1 Hipótesis específica 1	51
4.1.2.2.1 Hipótesis específica 2	53
4.1.2.2.1 Hipótesis específica 3	54
4.2 Discusión de los resultados	55
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	60
5.1 Conclusiones.....	60
5.2 Recomendaciones	61
REFERENCIAS	62
Anexo 1. Matriz de consistencia	73
Anexo 2. Instrumentos.....	75
Anexo 3. Validez del instrumento	84
Anexo 4. Confiabilidad del instrumento	85
Anexo 5. Aprobación del Comité de Ética.....	86
Anexo 6. Formato de consentimiento informado	87

Anexo 7. Carta de Aprobación de la institución para la recolección de los datos.....	89
Anexo 8. Reporte de similitud del turnitin	90

Índice de Tablas

Tabla 1 Matriz de Variables y Operacionalización	34
Tabla 2 Descripción del instrumento EMA	38
Tabla 3 Descripción del instrumento Actitud hacia la investigación	39
Tabla 4 Características sociodemográficas.....	44
Tabla 5 Baremación de la variable Motivación académica y sus dimensiones.....	45
Tabla 6 Baremación de la variable actitud hacia la investigación y sus dimensiones.....	45
Tabla 7 Niveles de la variable motivación académica.....	45
Tabla 8 Niveles de las dimensiones de la variable motivación académica	46
Tabla 9 Niveles de la variable Actitud hacia la investigación.....	47
Tabla 10 Niveles de las dimensiones de actitudes hacia la investigación	48
Tabla 11 Prueba de normalidad	50
Tabla 12 Prueba de contrastación de hipótesis general según Rho de Spearman	51
Tabla 13 Prueba de contrastación de hipótesis específica 1 según Rho Spearman.....	52
Tabla 14 Prueba de contrastación de hipótesis específica 2 según Rho de Spearman	53
Tabla 15 Prueba de contrastación de hipótesis específica 3 según Rho de Spearman	54

Índice de Figuras

Figura 1 Nivel de motivación académica	46
Figura 2 Niveles de las dimensiones de Motivación académica	47
Figura 3 Niveles de la variable Actitud hacia la investigación	48
figura 4 Niveles de las dimensiones Actitud hacia la investigación.....	49

Resumen

La presente planteó el objetivo de “Establecer la relación entre la motivación académica y la actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad privada de Lima, 2024”. La metodología utilizada fue hipotético-deductivo, cuantitativa de tipo básica, de nivel correlacional con corte transversal. Para ello se utilizó una población de 100 estudiantes de ambos sexos, pertenecientes al 4to, 5to y 6to ciclo de nutrición, con una muestra restante de 81 estudiantes. Para recoger los datos necesarios, se llegó a aplicar la técnica de la encuesta mediante 2 instrumentos. Para medir la motivación académica se utilizó la “Escala de motivación académica (EMA) de Vallerand et al. (1989) traducido y adaptado al español. Para medir la actitud hacia la investigación, se utilizó el “Cuestionario de actitud hacia la investigación” de Barrios y Ulises (2020). Los resultados arrojaron que no existe correlación significativa entre la motivación académica y la actitud hacia la investigación en los estudiantes de nutrición ($p= 0.583$) es decir mayor a $p>0.05$, por lo tanto, se rechaza la hipótesis alterna. Analizando sus dimensiones de cada una de las variables no se vio tampoco una asociación significativa. En conclusión, las variables estudiadas no se relacionan.

Palabras claves: Motivación académica, actitud hacia la investigación, estudiantes de nutrición.

Abstract

The present study aimed to “Establish the relationship between academic motivation and attitude toward research in nutrition students at a private university in Lima, 2024.” The methodology used was hypothetical-deductive, quantitative in a basic type, with a correlational level and a cross-sectional design. The study involved a population of 100 students of both sexes, enrolled in the 4th, 5th, and 6th academic terms of the nutrition program, with a final sample of 81 students. To collect the necessary data, the survey technique was applied using two instruments. To measure academic motivation, the Academic Motivation Scale (AMS) by Vallerand et al. (1989), translated and adapted into Spanish, was used. To measure the attitude toward research, the Research Attitude Questionnaire by Barrios and Ulises (2020) was used. The results showed that there is no significant correlation between academic motivation and attitude toward research in nutrition students ($p = 0.583$), which is greater than the significance level of $p > 0.05$; therefore, the alternative hypothesis is rejected. Furthermore, when analyzing the dimensions of each variable, no significant associations were observed. In conclusion, the studied variables are not related.

Keywords: Academic motivation, attitude toward research, nutrition students.

Introducción

Durante los años de formación académica, los estudiantes universitarios experimentan una serie de emociones que repercuten en su nivel y tipo de motivación o desmotivación. Esto por la carga de tareas asignadas, interés por el curso, la didáctica del docente (motivación), la economía, la primera impresión sobre el significado de investigar, emociones negativas, entre otros. Lo cual genera que los estudiantes se motiven o no por la búsqueda de nuevos conocimientos permitiéndoles así tener ciertas actitudes investigativas que les genere interés por la investigación. Es por ello que se procedió a realizar esta investigación para poder establecer ¿Cómo se relaciona la motivación académica y la actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad privada de Lima, 2024?. Para ello este trabajo tuvo diferentes capítulos, que inician con la explicación del planteamiento como la formulación del problema, descripción de los objetivos, la justificación y limitaciones de la presente. Mientras que en el segundo capítulo se expuso los antecedentes internacionales y nacionales, la base teórica de ambas variables (motivación académica y actitud hacia la investigación). En el tercer capítulo, se describió la metodología, el procesamiento y análisis de los datos como los aspectos éticos. Finalmente, en el cuarto capítulo, se expuso los resultados, la discusión, conclusiones y recomendaciones, bibliografía, culminando con los diferentes anexos.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema

La motivación académica es entendida como una estrategia didáctica que se aplica a los estudiantes universitarios (docente-estudiante) con la finalidad de incentivar a estos individuos a alcanzar sus diferentes metas académicas mediante el desarrollo de habilidades motivadoras que traiga consigo el querer investigar nuevos conocimientos (Vargas, 2021). Actualmente, la motivación académica a nivel profesional es de gran valor, ya que el ser humano se encuentra en constante aprendizaje, mediante la búsqueda de nuevos conocimientos. Cuando se llega a analizar el aspecto educativo, los docentes tienen un papel fundamental, que es mejorar los problemas sociales encontrados (realidad) a través de la formación de sus estudiantes. Por otro lado, la elección de carrera que los universitarios decidan seguir va a responder a diferentes factores, donde uno de ellos es la motivación que ellos tengan, sin embargo, muchas veces los estudiantes optan por escoger una carrera por influencia de la familia o sin seguir una vocación y cuando eso ocurre se da una desmotivación suficiente que conlleva al estudiante al desinterés, el aburrimiento y con ello el abandono de sus estudios (Laos, 2021).

La aparición de desmotivación estudiantil incide en que el alumno decida abandonar los estudios pese a las diferentes estrategias empleadas como la tutoría, capacitación del docente, planes para elevar la calidad educativa (Gonzales et al., 2021). Si bien existe diferentes estrategias a nivel pedagógico, estas son insuficientes, esto porque durante el desarrollo de aprendizaje, el estudiante se va a enfrentar a diferentes problemas que persisten al momento de confrontarse a su adversidad y al compromiso de aprender (Teopanta y Lara, 2024). Actualmente, la tasa de interrupción de estudios a nivel universitario del periodo 2022-2023 va en aumento del 11,9% al 14,7%. En donde las universidades públicas tuvieron una interrupción de sus estudios del 13% y las universidades privadas del 15,2% (Ministerio de Educación [Minedu], 2024). Por ello, la motivación académica viene a ser compleja y multifacética, en donde diversos factores van a tener importancia sobre el logro del éxito académico. Si bien identificar estos factores (internos o externos) son importantes, también la interacción de estos, dificultad a que se pueda identificar diferentes estrategias que conlleven al compromiso, la participación constante y continuo del estudiante (Mora et al., 2024).

Por otro lado, la actitud hacia la investigación viene a ser la predisposición de los individuos universitarios por buscar información y transmitirla. Si bien existen ciertos factores personales (conductual, afectivo, cognitivo) y de diferentes aspectos académicos que influyen en que ellos desarrollen una actitud investigativa. Se ha visto que es fundamental que los docentes dedicados a la investigación (competencias necesarias) empleen estrategias didácticas como es la motivación a fin de promover una actitud investigativa (Palacios, 2021). Por otro lado, la actitud hacia la investigación que desarrollen los estudiantes se vuelve crucial a nivel académico, esto porque va a influir sobre su participación activa que ellos desarrollen hacia diferentes actividades de investigación, un mejor compromiso hacia la ciencia e

innovación, así como la ampliación de nuevos conocimientos (Estrada et al., 2024).

Actualmente, según el ranking de las universidades que más investigaciones científicas realizan a nivel Latinoamérica, el Perú se encuentra en el puesto 56 (3749 investigaciones), la cual pertenece a la casa de estudios de la Pontificia Universidad Católica del Perú (Scimago institutions rankings, 2024).

Es importante incentivar la motivación académica porque incide en los diferentes resultados de tipo académica y a la vez contribuye a mejorar la calidad educativa (Duran et al., 2021).

Asimismo, es importante el incentivar una actitud investigativa ya que se ha visto que en el Perú no hay mucha producción de estudios científicos, si bien este con el pasar del tiempo se ha ido incrementando debido a diversos problemas sociales, de salud, de aspecto ambiental, entre otros, es importante verificar la calidad de estos estudios con el fin de desarrollar competencias investigativas en este grupo de individuos (Perdomo et al., 2020). Si actualmente el hablar de investigación ya suena como un proceso engorroso, el hecho del que el docente muchas veces genere temor a sus alumnos para investigar, posibilita a que se deje de investigar o que ellos obtén por buscar una asesoría independiente. Por ende, se recomienda que el investigador sea integro, se automotive a buscar nuevos conocimientos en base a su detención de su problemática encontrada y con ello genere un gran aporte a la sociedad (Delgado, 2021). Con todo lo mencionado anteriormente, la pregunta de la presente es ¿Cómo se relaciona la motivación académica y la actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad privada de Lima, 2024?

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema General

¿Cómo se relaciona la motivación académica y la actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad privada de Lima, 2024?

1.2.2. Problemas Específicos

¿Cómo se relaciona la motivación intrínseca y la actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad privada de Lima, 2024?

¿Cómo se relaciona la motivación extrínseca y la actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad privada de Lima, 2024?

¿Cómo se relaciona la desmotivación y la actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad privada de Lima, 2024?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Establecer la relación entre la motivación académica y la actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad privada de Lima, 2024.

1.3.2. Objetivos específicos

Determinar la relación entre la motivación intrínseca y la actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad privada de Lima, 2024.

Determinar la relación entre la motivación extrínseca y la actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad privada de Lima, 2024.

Determinar la relación entre la desmotivación y la actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad privada de Lima, 2024.

1.4. Justificación de la investigación

1.4.1. Teórica

Principalmente, en la teoría de la autodeterminación originalmente de Deci y Ryan (1985) la cual es entendida y divide a la motivación en tres tipos (motivación intrínseca y extrínseca, desmotivación). En cuanto a la variable actitud hacia la investigación, esta es sustentada con la teoría de la acción razonada de Fishbein y Ajzen (1980) y con la de Festinger (1957) con su famosa teoría de la disonancia cognoscitiva, el cual refiere que el estudiante va a ir adquiriendo diferentes conocimientos a lo largo de su vida a fin de utilizar dicha información para desenvolverse ante un contexto real que le permita responder de forma adecuada ante ello.

1.4.2. Metodológica

A nivel metodológico, el presente estudio a investigar utilizó el método hipotético deductivo con un enfoque cuantitativo, de tipo básica, con diseño no experimental, de un nivel correlacional con corte transversal. Esto para responder a mi problemática encontrada acompañada de una base teórica. Además, porque los resultados que se obtuvieron de este estudio fueron a través de datos estadísticos numéricos que permitan responder a la hipótesis planteada en mi problemática encontrada a fin de dar una solución sin manipular nada, solo observar cómo mis dos variables se relacionan entre sí en un mes. La técnica que se utilizó fue la encuesta a fin de recoger la información de mi muestra y con ello los resultados.

Este estudio cuenta con dos instrumentos. Para la primera variable, un cuestionario sobre “Escala de motivación académica en alumnos universitarios” de Vallerand et al. (1989)

adaptado por Souza et al. (2021) y por Jara y Olivera (2022) en base a la teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan (1985) compuesta por 28 ítems.

Para la segunda variable del estudio, un cuestionario sobre “Actitud hacia la investigación en estudiantes universitarios” de Barrios y Ulises (2020) compuesta por 28 ítems agrupados en 2 dimensiones (actitud positiva y actitud negativa) teniendo una confiabilidad de 0,726, considerándose como aceptable.

1.4.3. Práctica

Los resultados obtenidos de este estudio permitirá beneficiar a las diferentes casas de estudios que imparten la investigación, esto porque con dichos resultados, los docentes pueden aplicar diferentes estrategias didácticas, que motive a los estudiantes a desarrollar actitudes positivas hacia una investigación de calidad, ya que cada vez hay un incremento de investigaciones en nuestro país, esto por su alta demanda tanto en el mercado laboral como educativo. Por otra parte, a los mismos estudiantes universitarios a desarrollar diferentes investigaciones con variables similares o en el mejor de los casos iguales ya que existe poca información sobre la motivación académica y la actitud hacia la investigación específicamente en estudiantes de nutrición, por ende, sirve de gran aporte para la comunidad científica. Por último, a todo el personal que forma parte del sector educativo, esto porque la presente permite cambiar la perspectiva sobre la motivación como mediador de generar actitudes positivas para realizar investigaciones de calidad y no necesariamente por compromiso o por obtener un grado de nivel superior que involucre mejores ingresos salariales, ya que este estudio les permite entender la importancia que tiene la motivación académica tanto de forma intrínseca y extrínseca.

1.5. Limitaciones de la investigación

En este estudio se presentó principalmente la limitación de la recolección de la data, esto porque los estudiantes respondieron los cuestionarios virtuales de acuerdo a su tiempo libre.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes

Internacionales

Alnaeem et al. (2024), de quienes como objetivo se plantearon “Examinar el valor percibido, las actitudes y la motivación académica en la educación a distancia entre los estudiantes de enfermería de zonas rurales”. Esta investigación fue de diseño descriptivo-transversal. En cuanto a la muestra, se seleccionó por conveniencia a 298 estudiantes de enfermería desde el primer año hasta 4to año de la carrera, de dos universidades públicas del sur de Jordania. Los datos obtenidos de la presente fueron mediante instrumentos de autoinforme. Para ello utilizó 1 cuestionario autoadministrado dividido en 4 secciones (Actitudes, valor percibido de la educación, motivación académica, datos sociodemográficos). Con respecto a los resultados sobre la educación a distancia en este grupo poblacional, el 55,7 % presentaron menos motivación académica. Asimismo, al realizar la correlación de las variables, se encontró relaciones significativas positivas entre el valor percibido por parte de los estudiantes referente a sus actitudes y motivación académica del aprendizaje a distancia; mientras que el bajo valor percibido se relacionó con bajas actitudes y menos motivación ($p <$

0,01). Concluyéndose pues entonces que a mejor actitud y motivación de los estudiantes que llevan un aprendizaje a distancia, mejor valor percibido.

Ramm y Hendra (2023) tuvieron como objetivo “Determinar la relación entre la motivación para el aprendizaje y la procrastinación en estudiantes del último año de la era endémica del COVID-19”. El presente estudio fue cuantitativo-correlacional. Tuvo como muestra a 165 individuos estudiantes de ambos sexos (21 a 25 años) de una universidad de Indonesia. Para la primera variable, utilizaron la Escala de Motivación Académica (EMA) en una versión del idioma indonesio. Para la segunda variable, la Escala de Procrastinación académica (APS). Como resultados obtuvieron que el grado de motivación para el aprendizaje en estos individuos cambia de acuerdo a la edad ($p=0,000$), el estado civil ($p=0,000$). Asimismo, se pudo constatar que la motivación para el aprendizaje no se relaciona frente a la procrastinación de ellos ($p=1,000$). Concluyéndose pues que ambas variables no se llegan a relacionar.

Medina et al. (2023), de quienes como objetivo se plantearon “Determinar la relación entre motivación académica y procrastinación académica en estudiantes de una Universidad de Guayaquil, 2020”. Esta investigación contó con un enfoque cuantitativo. Asimismo, contó con un diseño no experimental, con un estudio de tipo básica. En cuanto a la muestra, se utilizó 228 individuos universitarios (carrera de matemática y Física), en donde su muestra fue de tipo no probabilística intencional. Como instrumentos utilizó 2 cuestionarios, la primera para motivación académica (Escala de Motivación académica (EMA)), para su segunda variable (Escala de Procrastinación Académica (EPA)). Como resultado de este, se pudo verificar una relación significativa de nivel moderado ($p < .01$). Con respecto a sus dimensiones, se encontró una motivación intrínseca del 92%, una motivación extrínseca de 85%, una desmotivación de nivel bajo (68%). Asimismo, se verificó una relación considerablemente significativa de la motivación académica y de la procrastinación

académica ($p < .01$). Concluyéndose así que existe relación entre el uno y el otro (variables mencionadas en el objetivo).

Berestova et al. (2022), de quienes como objetivo se plantearon “Determinar el vínculo entre la Motivación Académica de Estudiantes Universitarios y los Factores que Influyen en ella en un Entorno de E-Learning”. Este estudio fue observacional analítico, de tipo retrospectivo. Como muestra participaron de ella, 123 estudiantes universitarios de Moscú. Se utilizó como instrumentos para la primera variable (motivación académica) la escala de motivación académica (EMA) adaptada para rusos. Para la segunda variable un cuestionario especialmente diseñado por los autores. Como resultados, se obtuvo que no se encontró relación entre la motivación académica y los los factores que influyen en ella en un entorno de E-Learning tanto para el grupo experimental (estudiar en línea) como para el grupo control (estudiar tradicionalmente) ($t = 0,721, p > 0,05$). Concluyéndose que no existe asociación entre ambas variables.

Koyuncuoğlu (2021), de quien como objetivo planteó “Comparar la motivación académica y decisión de carrera de los estudiantes universitarios en función de las variables de género, año de estudio, rendimiento académico y expectativas para realizar el posgrado educación”. Este estudio es correlacional-comparativo. En cuanto a la muestra esta fue de 376 individuos de Karatay, Selçuk y de la Universidad Necmettin Erbakan. En cuanto a los resultados, se pudo chequear que las féminas tuvieron una motivación académica significativamente mayor que al de los caballeros ($p = 0,00$). Respecto a la motivación académica frente al logro académico, esta fue significativamente alta ($p < 0,01$). Finalmente se halló que estas personas que tenían expectativas de realizar un postgrado llegaron a tener niveles de motivación de decisión profesional significativamente altos ($p < 0,01$). Por otro lado, La motivación académica llegó a tener en estos individuos un efecto positivo y alto sobre la

decisión de la carrera a elegir ($p < 0,01$). Concluyéndose así que la motivación académica tuvo efecto positivo en las decisiones profesionales de este grupo de personas.

Flores et al. (2023), de quienes como objetivo se plantearon “Analizar la actitud hacia la investigación de los estudiantes de enfermería en un contexto educativo a distancia”. Este estudio fue de tipo descriptivo correlacional, cuantitativo. Además, presentó un corte transversal. Como muestra se llegó a utilizar 376 discentes de todos los ciclos de la carrera de enfermería. En cuanto al instrumento el autor utilizó un cuestionario sobre la actitud hacia la investigación que previamente estuvo aprobado y garantizado por el comité de ética de dicha universidad mexicana. Como resultados se pudo verificar que, con respecto a las habilidades investigativas de ellos, un 98% en su mayoría hace uso del formato APA, en cuanto a la valoración positiva que tienen esas personas hacia la investigación, el 95% manifestó que les permitió fortalecer el aspecto ético, el 95% señaló que les permitió desarrollar el pensamiento crítico. Asimismo, el 68% manifestó una valoración negativa frente a realizar investigación ya que consideran que es estresante. Conforme los alumnos tienen más tiempo estudiando la carrera, se pudo verificar que existe un descenso con respecto a la actitud investigativa con excepción de los alumnos del último año de la carrera, solo en ellos se vio un incremento ($p < .026$). Concluyéndose pues entonces que la actitud hacia la investigación mostró ser regular en este grupo.

Figuroa (2022), de quien como objetivo se planteó “Determinar la correlación entre las Actitudes investigativas y el Aprendizaje autónomo en los estudiantes del programa de ingeniería en Networking de una Universidad de Ecuador, 2022”. Dicho estudio fue de enfoque cuantitativo, siendo este de tipo básica con un nivel no experimental, utilizando el corte transversal. Como muestra se utilizó 125 discentes pertenecientes al décimo ciclo de la facultad de ingeniería Networking. En este estudio se utilizó dos instrumentos, uno para las actitudes investigativas llamada EACIR-R. En cuanto a las variables competencias y

estrategias de aprendizaje autónomo se llegó a utilizar un instrumento denominado CETA. Para los resultados se puede analizar que un 24% de estos individuos presentaron una actitud hacia la investigación de tipo favorable, un 76,0% no presenta ni una actitud favorable ni desfavorable frente a la investigación. Para el aprendizaje autónomo, el 76,8% presenta un nivel alto. Asimismo, se pudo verificar través de la correlación de Rho Spearman que si existe relación entre ambas variables al ser este de tipo positiva ($p=,001$). Concluyéndose pues entonces que si existe relación positiva entre ambas variables mencionadas en el objetivo.

Nacionales

Huanca (2023), de quien como objetivo se planteó “Determinar la relación entre la motivación académica y las estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios de San Juan de Lurigancho. Lima 2023”. Dicho estudio fue de tipo básica, de diseño no experimental, de corte correlacional. Ahora como muestra utilizó 384 estudiantes universitarios. Para los resultados se pudo visualizar que en su mayoría el 60,1% de ellos presentó una motivación académica de nivel bajo, en cuanto a sus dimensiones el 53,1% presentó una motivación intrínseca de nivel medio, un 51,0% un nivel medio para la motivación extrínseca, mientras que para la dimensión automotivación se presenció el 57,8% (bajo). La motivación académica sobre las estrategias de aprendizaje tuvo una significancia de 0,000, con un nivel de correlación de 0,482, hallándose pues entonces una relación media entre ambas. Concluyéndose así que existe relación entre el uno y el otro (variables mencionadas en el objetivo).

Fabián (2021), de quien como objetivo expuso “Establecer la relación que existe entre la motivación académica y aprendizaje cooperativo en estudiantes de Enfermería de especialidad cuidados enfermeros en neonatología, de la Universidad Privada Norbert Wiener- 2020”, dicha investigación fue de nivel correlacional, con un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, de tipo aplicada. Para este se utilizó una población compuesta

de 82 individuos, los cuales llevan una especialidad sobre el cuidado que deben tener los enfermeros en el servicio de neonatología. Para ello también se llegó a utilizar un cuestionario empleando la técnica de una encuesta totalmente virtual, donde en su variable: motivación académica llegó a utilizar 2 dimensiones (motivación intrínseca como extrínseca) y para su variable: Aprendizaje cooperativo empleó 5 dimensiones (responsabilidad a nivel individual como de equipo, independencia positiva, gestión de grupo, interacción estimuladora y por último una evaluación interna como equipo). Como resultado de este se obtuvo que la mayoría de estos individuos universitarios tuvo un nivel de motivación moderado (51%), en donde el tipo de motivación intrínseca fue de un 81%, mientras que la motivación extrínseca fue del 100%. Con respecto a la relación entre ambas, esta presentó un $p=0.224$. Por último, se concluye que existe relación entre el uno y el otro (variables mencionadas en el objetivo).

Mamani (2024), de quien como objetivo expuso “Determinar si existe una relación entre las actitudes hacia la investigación y la competencia de innovación en estudiantes de una universidad privada”, en donde su estudio fue de tipo básico, de corte transversal, prospectivo y analítico. Tuvo una muestra de 307 estudiantes pertenecientes a la facultad de ciencias empresariales de Tacna. Para evaluar la primera variable (actitudes hacia la investigación) se llegó a utilizar la Escala de Actitudes hacia la Investigación (EACIN-R) de Aldana et al. (2019) y para la segunda variable (competencia de innovación), el cuestionario INCODE-ICB-v5 de Marín-García et al. (2013). Como resultado se pudo observar que los estudiantes universitarios presentaron una vocación frente a la investigación de nivel positivo (25,7%), un nivel neutral (63,2%). Asimismo, hubo una relación positiva moderada entre las actitudes hacia la investigación y la competencia de innovación ($p=0,000$). Concluyéndose que existe asociación moderada positiva entre ambas variables mencionadas.

Guerra (2023), de quien como objetivo expuso “Determinar la relación entre la actitud hacia la investigación y las competencias investigativas en estudiantes de pregrado de una

universidad privada de Lima, 2023”, en donde su estudio fue de tipo aplicada, de un diseño no experimental. Por otra parte, se pudo constatar que tuvo un corte correlacional. Ahora para este estudio, la autora utilizó una muestra de 85 estudiantes de los diferentes ciclos (VIII, IX y X). Como resultado de este, se pudo analizar que el 82.4% tiene una actitud regular hacia la investigación, con respecto a sus dimensiones, un 56% tiene una actitud positiva alto en su mayoría, el 2% una actitud negativa de nivel alto. En cuanto a la relación de ambas (variables) esta fue de $p=0,000$. Concluyéndose así que la actitud hacia la investigación y las competencias investigativa en este grupo de estudiantes se relacionan de forma positiva con una intensidad moderada.

Rivero (2020) de quien como objetivo expuso “Determinar la correlación existente entre la actitud hacia la investigación científica y la producción científica en los estudiantes del tercer ciclo de Maestría de la Universidad Privada Antenor Orrego de Trujillo en 2020, durante el semestre académico 2020”. Estudio básico-correlacional. Tuvo una muestra de 17 maestrandos. Como instrumentos llegó a utilizar para sus variables un inventario de medición de actitud hacia la investigación científica y el Cuestionario Producción Científica. Para los resultados se pudo verificar para la primera variable, en su dimensión afectivo, una actitud hacia la investigación en su mayoría indiferente (64,7%), mientras que, en la producción científica, estos individuos tuvieron una actitud científica media (70,6%) al igual que el uso de métodos investigativos (76,5%). Por Ultimo se pudo verificar que no existe relación significativa entre ambas variables ($p=0,636$). Concluyéndose que ambas variables no tienen relación.

2.2. Bases Teóricas

2.2.1. Motivación

Carrillo et al. (2009) refieren que el origen de la palabra motivación viene desde los griegos, etimológicamente hablando está en latín es *motivus* al traducir al español viene a ser relativo movimiento, es decir el interés personal que tiene una persona nacida desde una necesidad que lleva a la persona a tomar acción de ello. Asimismo, manifiesta que esa acción puede ser de tipo fisiológico o psicológico. Cada vez que existe una necesidad, este genera en el individuo una insatisfacción, un estado de tensión que lo lleva a tener un comportamiento ante ello y que, una vez resuelta la necesidad, el organismo de la persona vuelve a un estado de tranquilidad o paz.

Para Moreno (2021) la motivación viene a ser una serie de acciones que involucran no solo la actitud que una persona tiene frente a su propósito sino también las diferentes intenciones, percepciones o el estado de ánimo que tienen una persona hacia alguna cosa, que en muchos casos esta puede representar una dificultad para llegar a alcanzarla.

Yáñez (2016) menciona que la motivación es algo innato que nace de cada individuo y que esta va a depender de las vivencias personales, por lo que cada persona presenta diferentes motivaciones que lo impulsen adentrarse en algo, es ahí que el docente debe implementar diferentes estrategias didácticas que aumenten la motivación de la persona estudiantil. Similar idea nos plantea Ryan y Deci (2000) ya que refieren que la motivación en las personas es diferente en cantidades, es decir tiene diferentes niveles. Asimismo, que existen diferentes tipos de motivación de acuerdo a las diferentes actitudes y objetivos que se plantea la persona, ocasionando con ello una acción.

2.2.1.1. Motivación Académica

Para Pantrich y Schunk (2006) la motivación académica es un proceso en donde el estudiante toma acción a través del interés, el compromiso de ir adquiriendo conocimientos, prestando atención al docente, organizando o preparando un tema educativo que le cause importancia, todo para aprender. Para Decy y Ryan (1985) la motivación nace cuando las personas sienten motivación, actuando por elección propia.

Similar a lo que refiere el autor anterior, Moreno (2021) manifiesta que la motivación académica viene a ser diferentes procesos en donde el estudiante se involucra a fin de realizar diferentes actividades de formación profesional haciendo uso de sus diferentes recursos como cognitivos, conductuales, afectivos, así como también de voluntad, que en muchos casos estos diferentes recursos vienen influenciados de otros aspectos personales como contextuales, influenciado así en la valoración que el alumno le da al aprendizaje.

Lo cual se sustenta y profundiza por Palomo (2014) ya que refiere que la motivación académica se va a ver durante todo el desarrollo de aprendizaje (inicio, proceso, mantenimiento conductual), partiendo desde la adquisición de diferentes conocimientos en donde el estudiante tiene que estar involucrado, ponerle compromiso, esfuerzo y darle un alto valor al aprendizaje. Ya que cuando existe una correcta motivación, nace en los estudiantes un interés y disposición para llevará a cabo diferentes actividades académicas generando un alto rendimiento en sus asignaturas y porque no mejor satisfacción personal (Sellan, 2017).

Sin embargo, para Berestova et al. (2022), la motivación académica que tengan los estudiantes va a ser independiente de la modalidad de estudio, la disminución de ella puede deberse a la escasa actividad extracurricular, la existencia de una limitada comunicación entre compañeros, la incapacidad que tiene el estudiante para planificar y organizar sus materias, la falta de actividades que incentiven la participación activa del estudiante.

2.2.1.2. Teorías de la motivación

Si bien existen diferentes teorías que se basan en la motivación, desde la perspectiva de Santrock (2002) son 3 (teoría conductista, humanista y por último la cognoscitiva).

Asimismo, se basará en la teoría de la autodeterminación, la cual será la principal teoría en la que se basará la presente, esto porque va de acorde al instrumento a utilizar.

a) Perspectiva conductista (Skinner y Watson)

En esta perspectiva sus principales representantes son Skinner (1953) y Watson (1949), ambos señalan que la motivación que se quiere adquirir bien se puede extender, disminuir o mantener esto debido a un factor externo de contexto ambiental-social-familiar.

Para Santrock (2002) esta teoría, se centra principalmente en las recompensas y castigos como incentivo de motivación en los individuos. Para este autor y para otros el generar incentivos permite captar el interés y servir de ayuda para motivar una conducta ya que dirigen los comportamientos deseados hacia el objetivo que se quiere y a la misma vez dejan de lado comportamientos que no se desea desarrollar.

Detalladamente esta perspectiva tiene recompensas que se basan en eventos bien sea de tipo positivo o negativo. En cuanto a la recompensa positivo según Naranjo (2004), esta consiste en brindar un refuerzo positivo ante una acción con el fin de que el individuo cuando se le presente una situación similar, tenga las mismas acciones dada en la primera vez. (p. 41)

Mientras que para Naranjo (2009) las recompensas negativas se usan para provocar, a fin de mantener o mejorar la misma conducta, eliminando de raíz el estímulo aversivo. Aun así, es necesario que este tipo de recompensa valla de la mano con una recompensa positiva. Por otro lado, en cuanto al método del castigo, se genera en las personas una conducta

aversiva a fin de que ellos tengan claro que es lo que no tienen que hacer frente a una situación y así no se vuelva a repetir la misma conducta de una situación pasada en un evento similar.

b) Perspectiva Humanista

Según Naranjo (2009) esta perspectiva se centra en las diferentes capacidades de las personas (motivaciones intrínsecas), entre ellas sus diferentes características positivas que le permita desarrollarse y con ello lograr su propio crecimiento.

En esta perspectiva la teoría que más destaca es la “Jerarquía de las necesidades”, con su representante Maslow (1950) donde García (2008) refiere que Maslow estableció diferentes niveles sobre las necesidades humanas desde la menos a la más prioritaria a la de mayor prioridad para el ser humano, con ello cada vez que las personas cumplan el nivel donde se encuentren, pues le permite al ser humano escalar a otro nivel y así sucesivamente ir satisfaciendo todas las necesidades de la jerarquía. Las necesidades que Maslow estableció fueron las siguientes: fisiológicas (necesidades básicas), de seguridad (ley, orden, protección, etc), necesidades sociales de amor y pertenencia (afecto, familia, trabajo en conjunto, etc), de estima (fama, responsabilidad, logro, etc) y por último de autorrealización (crecimiento de nivel personal).

c) Perspectiva Cognitiva

Si bien existen diferentes representantes de esta perspectiva. Bruner (1961) menciona que el ser humano construye nuevos conocimientos a partir de sus conocimientos previos, es en este proceso que el estudiante va a seleccionar la información que considera más relevante, para luego formar hipótesis y con ello tomar decisiones a través de sus experiencias que más adelante formaran parte de sus construcciones mentales existentes. Asimismo, señala que los

docentes deben ser los encargados de proveer situaciones problemáticas que más adelante estimulen al estudiante querer informarse, explorar y resolver dicho problema (construye su propio conocimiento).

Según Ajello (2003) en esta perspectiva resaltan la importancia del pensamiento del individuo frente a un hecho que podría suceder, es la clave para anticiparse y tomar acción de lo que sucede. Asimismo, otro autor señala que el sistema cognitivo de la persona se va a encargar de recepcionar la información y a la misma vez enviar la información a los otros sistemas (afectivo, fisiológico, de comportamiento) a fin de regular el comportamiento de estos sistemas para poner en marcha o inhibir la acción de la persona. Es esta perspectiva entonces es que entra a tallar las ideas, creencias, opiniones propias sobre si y sobre sus habilidades que lo van a conllevar a realizar un tipo de esfuerzo (acciones) que pueda o no mantenerse en el tiempo (Naranjo, 2009). Por Último, Santrock (2002) nos menciona que desde esta perspectiva los pensamientos sobre un caso concreto, guían la motivación del estudiante.

La presente investigación, se basa principalmente en la teoría de la autodeterminación de Decy y Ryan (1985) y en el constructor elaborado de Vallerand et al. (1989) esta teoría se vio influenciada por diferentes teorías presentadas con anterioridad como son: la teoría conductista y humanista (Sheldon y Kasser, 2001).

Teoría de la autodeterminación:

En si esta teoría abarcar diferentes aspectos y mini teorías las cuales originalmente fueron 6, en donde cada una de ellas explica diferentes fenómenos que se relacionan con la motivación (Ryan y Deci, 2004). La primera es sobre la Teoría de la evaluación cognitiva la cual, se centra en la motivación intrínseca enfocándose en la naturaleza humana y en el desarrollo de

la persona (Ryan y Deci, 2000; Deci, 1975; Deci y Ryan, 1980). La segunda es la Teoría de la integración orgánica la cual, se centra en la motivación extrínseca con énfasis en el proceso de internalización (Ryan y Deci, 2017). La tercera es la Teoría de las orientaciones de la causalidad, la cual se centra en las diferentes orientaciones, como es la orientación de autonomía (interés y predicción), orientación controlada (atención y preocupación sobre acontecimientos que podrían suceder), orientación impersonal (desmotivación) (Deci y Ryan, 1985).

La cuarta es la Teoría de las necesidades psicológicas básicas la cual se centra en la necesidad de autonomía, relación, competencia, esta mini teoría ayuda a mantener la motivación intrínseca y a la misma vez nos habla sobre el proceso de interiorización, es decir sobre la motivación extrínseca, así como el aprender a controlar las emociones (Deci y Ryan, 2013; Guay, 2013). La quinta es la Teoría del contenido de las metas, la cual se centra en las metas y aspiraciones de la persona a fin de tener una satisfacción económica, fama, popularidad (Motivación extrínseca) así como el desarrollo personal, salud, etc (motivación intrínseca) (Stover et al., 2017). Finalmente, la Teoría de la motivación en relaciones, la cual va con una de la teoría de las necesidades psicológicas básicas, es decir la necesidad de relación (motivación extrínseca) (Ryan y Deci, 2017). De manera resumida es que se acopla todas estas mini teorías en 3 dimensiones (Souza et al., 2021). Para ello, el autor se apoyó en el constructo del instrumento de Vallerand et al. (1989) la cual hace uso de la teoría de la autodeterminación.

Con respecto a la motivación intrínseca, esta se enfoca en la naturaleza humana y como la persona desarrolla su motivación a fin de satisfacer sus necesidades. En este tipo de motivación se hace hincapié que la persona realiza una determinada actividad, motivada de

forma intrínseca esto porque le genera una satisfacción espontánea y porque desarrolla un comportamiento interesante frente a esa actividad (Ryan y Deci, 2002). Por ello esta motivación esta relaciona a la tendencia innata de las personas por querer experimentar su contexto, desarrollar diferentes habilidades. Asimismo, el crecimiento personal, contribución con la comunidad, relaciones cercanas (Kasser y Ryan, 1996). En ello el autor menciona a forma de resumen que, en este tipo de motivación, hay ciertas emociones asociados como son el interés, la alegría y la emoción. Asimismo, el autor menciona que diferentes contextos sociales van a repercutir sobre la motivación intrínseca (recompensas, ego, control propio) las cuales van a tener un efecto sobre el grado de motivación (aumenta o disminuye) , por ello los diversos desafíos al que el ser humano se enfrente así como las constante retroalimentación que promueva la eficacia y la libertad de la persona van a ayudar a lograr este tipo de motivación (intrínseca), a pesar de ello, sin embargo los sentimientos que cruza la persona no ayudarán a mejorar la motivación intrínseca a menos que esta se acompañe de una sensación de autonomía (Deci y Ryan ,2000). Mas adelante Deci y Ryan (2012) mencionan que no siempre las recompensas van a motivar la persistencia hacia una actividad sino podrían tener un efecto negativo debilitando el grado de motivación intrínseca.

La motivación extrínseca, se entiende como concepto de internalización, es decir el ser humano al relacionarse en diferentes actividades utiliza sus valores, creencias, normas de comportamiento provenientes del exterior para luego llevarlo a interiorizarlo, convirtiéndolo como propias, y con ello satisfacer sus necesidades básicas (autonomía, relación, competencia). En cuanto a la autonomía, la persona experimenta y es capaz de expresar sus ideas y comportamiento de forma racional, libre y consciente (reflexión y autoconciencia) ya que, en ella las personas sienten que son autores propios (valor personal) de su comportamiento ligado a sus intereses y valores ya establecidos, por ende, nace el sentido de

libertad al tomar una acción. La necesidad de autonomía se podría decir entonces que está ligada al “yo”, es decir la persona se vuelve el centro de todo en donde la integración, iniciación y el compromiso están ligados de forma espontánea a un contexto social (Deci y Ryan, 2002; Deci et al.,2013; Ryan y Deci, 2017).

Mientras que, en la necesidad de relación, nace en el ser humano la necesidad de relacionarse con otros individuos para ser aceptados por otros, ya que la persona experimenta un sentido de conexión. El autor nos dice que este tipo de necesidad es satisfecha cuando los individuos experimentan el sentido de comunicación en sus diferentes aspectos que pueden ser las relaciones amicales o sexuales, el desarrollo de status personal, orgullo, autoestima, el tener una pareja, etc. Todo esto a fin de evitar algún sentimiento de culpa o vergüenza (Ryan y Deci, 2002).

En la necesidad de competencia, la persona quiere volverse eficaz y con ello enfrentarse a desafíos, lo que genera en ellos buscar o enfrentarse a desafíos que no necesariamente vallan de acuerdo a su capacidad de la persona, por lo que despierta en ellos mejores aptitudes y con ello mayor productividad, cumplimiento de objetivos y la propia autorregulación del evento a que se enfrentan. Esto podría ser para obtener una recompensa o evitar un castigo. El autor nos manifiesta también que en este tipo de necesidad no se busca que ellos desarrollen solamente aptitudes, sino se busca que ganen experiencia que les permita ellos ser competentes ante cualquier evento que se les pueda presentar (Deci et al., 2013).

Finalmente, nos habla sobre la desmotivación o la relación impersonal, en ella refiere que muchas veces los seres humanos se dejan llevar de forma indirecta hacia los diferentes obstáculos que se pueden presentar, esto porque experimentan una serie de emociones como

la ansiedad o la poca experiencia, no necesariamente intencional o que parta de una iniciativa (Deci y Ryan, 2002; 2017).

2.2.1.3. Dimensiones de la motivación

Para las dimensiones de la presente, se llegó a utilizar el instrumento de Vallerand et al. (1989) adaptada por Souza et al. (2021) en 3 dimensiones y traducida y adaptada al castellano por Jara y Olivera (2022), basada en la teoría de la autodeterminación. La cual es entendida y divide a la motivación académica en 3 dimensiones: Motivación intrínseca, Motivación extrínseca y desmotivación.

a) Dimensión 1: Motivación intrínseca

Para (Gonzales, 2008) se basa en el yo, es decir en la autonomía que cada estudiante realiza frente a diferentes entornos o situaciones, pero para ello es necesario tener un respaldo emocional, así como la relación con otras personas. Este tipo de motivación se mira reflejado en los estudiantes que realizan actividades académicas o están en proceso de aprendizaje, naciendo con ello el interés, gusto por conocer nuevos términos o conceptos, dominar un trabajo, hacerle frente a un desafío académico (Gonzales-Torres, 1999).

Para Naranjo (2009), este tipo de motivación aumenta cada vez que el individuo estudiantil tiene más oportunidades a nivel académico, la cual les permite tener un mejor control y responsabilidad sobre su aprendizaje propio, haciendo así que ellos opten voluntariamente por alcanzar su meta establecida. Por último, la motivación intrínseca, se va enfocar en la naturaleza del ser humano y como la persona va a desarrollar su motivación a fin de satisfacer sus necesidades (Deci y Ryan, 2002; 2017). Muchas veces las recompensas

extrínsecas (monetario, estatus, poder) generan que este tipo de motivación disminuya (Güntert, 2015).

b) Dimensión 2: Motivación extrínseca

Según González (2007) señala que este tipo de motivación va a responder a diferentes situaciones, factores, causas externas que van a incentivar al estudiante a tener un accionar. Mencionan que mucho de estos factores externos permite tener un mayor valor frente al reconocimiento social que por la misma de solo aprender. Muchos de estos sujetos al ser motivados extrínsecamente, van a promover su aprendizaje también por calificaciones; tener diferentes privilegios; satisfacer a las personas (profesor, padres, colegio, etc); evitar conflictos o simplemente por diferentes razones que no necesariamente se mire relacionado a la actividad dejada en clase (González, 1999; Naranjo, 2009; Woolfolk, 2014).

También se entiende como el grado en que una persona desarrolla su autonomía influenciada por su entorno (valores, costumbres, culturas, normas), la cual puede variar (Ryan y Deci, 2000). Por último, se ha podido ver que las personas que tienen a desarrollar más este tipo de motivación, tienden a sentirse menos autorrealizados, por lo que presentan mayor depresión, narcisismo y una fuerte ansiedad (Deci y Ryan, 2012).

c) Desmotivación

También conocido como apatía motivacional, donde los estudiantes tienen poca o ninguna razón para ponerle esfuerzo y dedicación hacia una actividad que involucre un aprendizaje, en la mayoría de los casos estos puede deberse a que existe una baja valoración de sus capacidades (Cheon y Reeve, 2015; Usan y Salavera, 2018).

Asimismo, Gonzales (2008) hace hincapié que el desinterés puede nacer porque las metas planteadas hacia el aprendizaje no son significativas para ellos, no existe

responsabilidad de ellos frente a un trabajo asignado. Remón (2013) añade que esta desmotivación podría surgir también por que se les deja trabajos con muy alto grado de dificultad, por lo que ellos no se consideran competentes para desarrollar ello. Con esto se puede señalar que un resultado obtenido de un trabajo asignado no necesariamente refleja el aprendizaje de un estudiante.

La aparición de desmotivación estudiantil incide en que el alumno decida abandonar los estudios pese a las diferentes estrategias empleadas como la tutoría, capacitación del docente, planes para elevar la calidad educativa (Gonzales et al., 2021). Si bien existe diferentes estrategias a nivel pedagógico, estas son insuficientes, esto porque durante el desarrollo de aprendizaje, el estudiante se va a enfrentar a diferentes problemas que persisten al momento de confrontarse a su adversidad y al compromiso de aprender (Teopanta y Lara, 2024).

2.2.2. Actitud

Allport (1935) manifiesta que la actitud es en sí la disposición que tiene el ser humano a nivel emocional y mental hacia una actividad, la cual puede ser origen de una necesidad, actividad o de diferentes contextos. Mientras que para Eagly et al. (1998) el hablar de actitud de una forma particular tiene que ver más que todo al grado en que las personas juzgan una realidad (ideas, personas, eventos) ya sea de forma positiva o negativa.

Para Antonak y Livneth (1988) mencionan que las diferentes actitudes que una persona muestra son aprendidas desde la propia experiencia e interacción con las demás personas, por ello hablar de actitud es compleja ya que abarca muchos componentes, las cuales pueden ser duraderas ya que las personas siempre se resisten al cambio de actitudes. Además, por distintos eventos de tipo social (personas, ideas) estas pueden ser variables en cuanto a su calidad y cantidad de las mismas.

2.2.2.1. Actitud Hacia la investigación

Para De la Cruz (2013), la actitud hacia la investigación es la predisposición que tienen los estudiantes para realizar diferentes actividades científicas como investigar, analizar, formular hipótesis, realizarse preguntas sobre un contexto problemático, etc.

Complementando esta idea es que, para Valverde (2005), la actitud investigativa nace de una posición personal que más adelante lleva a que los estudiantes se involucren de acuerdo a sus competencias, habilidades para investigar, posibilidad económica a fin de adoptar una conducta investigativa.

Según lo expuesto con anterioridad la actitud hacia la investigación parte de factores predisponentes que son de nivel personal y académico. Muchos de estos factores predisponentes están conectadas a las capacidades cognitivas, conductuales y afectivas, es por ello que muchos de los autores enfatizan la palabra predisposición (Palacios, 2021). Otros autores como Malqui y Sanchez (2019) mencionan que los estudiantes que presentan actitudes hacia la investigación científica es señal de que estos individuos llevaron una buena educación universitaria que cumplió con todos los estándares relacionados al tema de investigación, calidad académica que se desarrolló de forma correcta desde los primeros ciclos. Tener actitudes investigativas necesita también el aporte de las instituciones educativas superiores ya que ellos son los encargados de brindar no solo espacios sino porque no un apoyo financiero para llevar a cabo una investigación (Palacios, 2021).

2.2.2.2. Teorías sobre la actitud

a) Teoría de la acción razonada:

Sobre esta teoría Fishbein y Ajzen (1980) sostienen que el accionar del ser humano (actitud) puede ser predecible, gracias a la información que la persona tiene a su

disponibilidad (Trillo y Méndez, 2001, p. 181). Asimismo, esta puede llegar a ser determinada por las diferentes creencias que se tiene de un objeto, es decir lo que puede llegar a ser útil o lo que se espera de ello, tomando en cuenta ciertos atributos que se relacionen con la conducta positiva o negativa. Para ello la persona toma decisiones en base a lo que espera de su comportamiento (expectativas propias) y en base a la norma subjetiva (presión social) es decir basarse en la opinión de otras personas, con ello, finalmente la persona decide su accionar (Boyd y Wandersman, 1991).

Dorina (2005) manifiesta que esta teoría sostiene que diferentes factores externos como situaciones, la personalidad, características demográficas pueden influir indirectamente en la intención o en el accionar de la persona siempre en cuando esta se vea relacionada directamente sobre el componente actitud o el componente normativo.

b) Teoría de la Disonancia cognitiva:

Festinger (1957) manifiesta que el individuo humano siempre trata de crear un equilibrio entre lo que piensa y hace, en esta teoría él plantea que la disonancia cognitiva viene a ser lo que el ser humano sostiene (creencias, opinión, conocimientos) frente a lo que él hace. Creando ahí un desequilibrio interno de su pensar y su actuar. El autor manifiesta que esta se puede dar porque a diario las personas reciben nueva información, actualizando así su información antigua de su pensar de un algo, también porque el tener una idea establecida de algo genera dudas de la misma, ya que no existe una idea totalmente clara.

2.2.2.3. Dimensiones de la actitud hacia la investigación

Las dimensiones de la presente, se basó en el constructo de Barrios y Ulises (2020), la cual se entiende y divide a la actitud hacia la investigación en: Actitud Positiva y Actitud Negativa.

a) Actitud Positiva

Son los diferentes comportamientos que involucran diferentes habilidades frente al desarrollo de una investigación como son el trabajo en equipo, investigar sobre uno o varios temas, comprender y analizar a fin de tomar una decisión haciendo uso de la tecnología. Asimismo, manifiesta que dentro de la actitud positiva es necesario ver la valoración positiva que es la dedicación que el estudiante le pone a investigar pero que esta va de la mano con el aspecto ético, la creatividad, responsabilidad, voluntad y compromiso (Barrios y Ulises, 2020). Adicional a ello Nobigrot et al. (1995), refiere que el tener una actitud positiva va a permitir que los estudiantes se conecten con actividades del campo investigativo, dando a emerger sus diferentes habilidades.

a) Actitud Negativa

Son los diferentes obstáculos que se presentan frente a la realización de una investigación, como puede ser el tiempo, la falta de economía, falta de conocimiento, información o asesoría por parte del docente, así como la falta de experiencia en el tema. En esta dimensión se presenta también una valoración negativa por parte del individuo (intrínseco) como es el desinterés por el tema, cansancio, depresión, apatía, entre otros (Barrios y Ulises, 2020). Los estudiantes que tengan este tipo de actitudes los va a llevar a que desarrollen una procrastinación, lo cual les va a conllevar a no iniciar una investigación o en todo caso se inicie, pero no se llega a desarrollar y por ende culminar (Moreta-Herrera y Paredes, 2020).

2.3. Formulación de hipótesis

2.3.1. Hipótesis general.

Existe relación significativa entre la motivación académica y la actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad privada de Lima, 2024.

2.3.2. Hipótesis específicas.

Existe relación significativa entre la motivación intrínseca y la actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad privada de Lima, 2024.

Existe relación significativa entre la motivación extrínseca y la actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad privada de Lima, 2024.

Existe relación significativa entre la desmotivación y la actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad privada de Lima, 2024.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1. Método de investigación

Para Comesaña (1995), el método hipotético deductivo va a buscar dar respuesta a una problemática, y con ello responder a la hipótesis planteada, ya que permite al investigador anticiparse para tener una solución. Además, nos menciona que dichas hipótesis van a ir siendo ordenadas jerárquicamente, en donde algunas serán fundamentales, otras derivadas, otras solamente cumplen la función de auxiliar. Similar concepto menciona Sánchez (2019), quién señala que este modelo permite llegar a una conclusión particular, ya que permite contrastar la veracidad o falsedad de la hipótesis y con ello plantear soluciones teóricas o prácticos a fin de responder a la problemática encontrada. Por ejemplo, de acuerdo a este método, en el presente estudio realizó la verificación de las hipótesis que fundamentan que la motivación académica y sus dimensiones se relacionan con la actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición.

3.2. Enfoque de investigación

Según Kerlinger (2002) es de enfoque cuantitativo porque los datos que se obtengan del estudio serán medibles a través de diferentes técnicas estadísticas a fin de analizar e interpretar los datos cuantificables. Similar a ello, Hernández et al. (2014) quienes

manifiestan que el enfoque cuantitativo viene a ser un conjunto de procesos, en donde el investigador va a recoger los datos de la muestra en porcentajes medibles (medición numérica) mediante el análisis estadístico a fin de obtener conclusiones del estudio y probar diversas teorías. Por ejemplo, según el enfoque cuantitativo, en la presente se emplearon procesos estadísticos para analizar los instrumentos, así como para medir las variables de motivación académica y actitud hacia la investigación en los estudiantes de nutrición.

3.3. Tipo de investigación

Este estudio fue de tipo básica, esto porque el investigador busca aplicar sus diferentes conocimientos y teorías sobre situaciones prácticas (Haro et al., 2019). Por ello, el objetivo de esta es comprender los diferentes fenómenos naturales o sociales con la finalidad de descubrir diferentes principios generales y establecer teorías (desarrollo de teorías), a fin de expandir los conocimientos del investigador sobre un área específica. Este tipo de investigación no está orientada a la aplicación, es decir el investigador no se preocupa por darle aplicaciones prácticas inmediatas (Ballestín y Fábregues, 2019).

3.4. Diseño de investigación

Fue de diseño no experimental, ya que solo se observó como ambas variables se desarrollan dentro de su medio natural, sin ser manipuladas por el investigador, a fin de ser estudiadas (Hernández y Mendoza, 2018). Similar idea nos refiere Kerlinger (1979) ya que nos dice que es de diseño no experimental porque no se va a manipular de forma intencional las variables, específicamente las variables independientes, solo se va a permitir observar un suceso a fin de analizarlo.

3.4.1. Corte

Fue de corte transversal, esto porque los datos recolectados de este estudio solo se dieron en un determinado momento (un mes), lo cual va en concordancia con lo que dice

Rothman (2012) quién menciona que es de corte transversal porque el investigador solo realizará una medición de sus variables en un determinado tiempo.

3.4.2. Nivel

Fue de nivel correlacional ya que se permitió ver el grado de relación que tienen dos o más variables, categorías para un grupo o muestra analizada para llevarlo a conocer en términos estadísticos (Hernández y Mendoza, 2018). Para ver la relación entre ellas, estas deben ser sustentadas mediante la hipótesis sometida a prueba (Hernández et al., 2014). Por ejemplo, este estudio es de nivel correlacional por qué se verificó el grado de relación que tiene la motivación académica con sus distintas dimensiones sobre la actitud hacia la investigación en los estudiantes de nutrición.



Donde:

M = Estudiantes de nutrición de una Universidad privada de Lima.

O₁ = Observación de la variable motivación académica.

O₂ = Observación de la variable Actitud hacia la investigación.

r = Es el coeficiente de correlación

3.5. Población, muestra, muestreo

3.5.1. Población

La población estuvo compuesta por todos los estudiantes de la carrera de nutrición que cursan los ciclos de 4to, 5to y 6to del año 2025-I de una universidad privada de Lima, que viene a ser un total de 100 alumnos. La población viene a ser un conjunto de casos que van a concordar en determinadas especificaciones (Hernández et al., 2014).

3.5.2. Muestra

Ahora según Hernández et al. (2014), señalan que una muestra viene a ser un subgrupo simbólico que se obtiene de una población. Una muestra es el conjunto de individuos que se extraen de una población, a través del muestreo ya sea de tipo probabilístico o no probabilístico (Sánchez et al., 2018). Como muestra, este estudio tuvo 81 estudiantes de ambos sexos de los ciclos mencionados con anterioridad en la población.

3.5.3. Muestreo

Se utilizó un muestreo de tipo no probabilístico. En ese sentido, Hernández y Mendoza (2018) manifiestan que, en este tipo de muestreo, el investigador va a seleccionar las unidades de su muestra teniendo en cuenta las características, el contexto del estudio, que no necesariamente dependerá de una probabilidad. Adicional a ello, Hernández (2021) nos dice que en este tipo de muestreo el investigador va a escoger su muestra de acuerdo a su conveniencia, en donde va a tener la libertad de elegir en cantidades cuantificables cuantos participantes serán participe de su estudio.

La técnica de muestreo que se llegó a utilizar es el muestreo Bola de nieve, la cual se utiliza cuando no hay la posibilidad de localizar a los individuos de una población en específica (López-Roldan y Fachelli, 2015).

3.5.4. Criterios de selección

3.5.4.1. Criterios de inclusión

- Estudiantes de nutrición ambos sexos.
- Estudiantes de nutrición que accedan a participar voluntariamente del estudio.
- Estudiantes de la carrera de nutrición matriculados.
- Estudiantes de nutrición mayores de edad.

3.5.4.2. Criterios de exclusión

- Estudiantes de nutrición que no desean participar en la investigación.
- Estudiantes que decidan retirarse de la investigación.
- Estudiantes de otras carreras profesionales.
- Estudiantes de nutrición menores de edad.

3.6. Variables y Operacionalización

Tabla 1

Matriz de Variables y Operacionalización

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Items	Escala de medición	Niveles y rangos
V1: Motivación académica	Es un proceso en donde el estudiante toma acción a través del interés, el compromiso de ir adquiriendo conocimientos, prestando atención al docente, organizando o preparando un tema educativo que le cause importancia,	Desde la perspectiva de la autora basada en la teoría de la autodeterminación (Ryan y Decy, 1985) la motivación académica es compleja y responde a diferentes dimensiones, las cuales las divide en 3. Souza et al (2021).	D1:	Para conocer	02,04,06,09 11,13,16,18, 20,23,25,27	Ordinal	Bajo 0-28
			Motivación intrínseca	Para desempeñar roles		Escala de Likert	Regular 29-57
			D2:	Para vivir experiencias estimulantes	01,03,07,08 10,14,15,17, 21,22,24,28	Nunca (1) Casi nunca (2) Regularmente (3)	Alto 58-84

todo para aprender. Patrich Schunk (2006).	y	Motivación extrínseca	Regulación identificada	Casi siempre (4)
			Regulación introyectada	Siempre (5)
			Regulación externa	
		D3: Desmotivación	Ausencia de motivación	05,12,19,26

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Items	Escala de medición	Niveles y rangos
V2: Actitud hacia la investigación	Es la predisposición que tienen los estudiantes para realizar diferentes actividades científicas como investigar, analizar, formular hipótesis, realizarse preguntas sobre un contexto problemático, etc. De la Cruz (2013)	Es una serie de diferentes conocimientos, ideas, valoraciones que tienen los individuos estudiantiles hacia una investigación, la cual se divide en dos dimensiones. (Barrios y Ulises, 2020).	D1:	Habilidades para investigar	01,05,09,13 17,21,25	Ordinal	Bajo 0-28
			Actitud positiva	Valoración positiva	04,08,12,16 20,24,28	0: Muy en desacuerdo	Regular 29-57
			D2:	Obstáculos para la investigación	02,06,10,14 18,22,26	1: Desacuerdo	Alto 58-84
			Actitud negativa	Valoración negativa	03,7,11,15 19,23,27	2: De acuerdo	
						3: Muy de acuerdo	

3.7. Técnica e instrumento de recolección de datos

3.7.1. Técnica

Para Sánchez y Reyes (2015) son las diferentes acciones o procesos que el investigador va a utilizar a fin de recoger, procesar y analizar la información requerida sobre una realidad para construir así un conocimiento de lo que investiga. Para Hurtado (2000) la técnica va a permitir recolectar datos, las cuales pueden ser clasificados como la observación, encuesta, revisión documental, ente otras. Para el estudio se utilizó la técnica de la encuesta a fin de recoger la información sobre la muestra y con ello llevarlo a analizar mediante distintas pruebas estadísticas.

3.7.2. Descripción de instrumentos

Un Instrumento de medición se entienden como el recurso o medio que el investigador va a emplear con la finalidad de obtener y registrar la información necesaria de sus datos de sus variables (Hernández et al., 2014). Para este trabajo se utilizó como instrumento 2 cuestionarios adaptados al castellano, una para cada variable.

Para la variable motivación académica se llegó a utilizar el cuestionario original de “Escala de motivación académica en alumnos universitarios” originalmente de Vallerand et al. (1989) adaptada al Castellano (Perú). Originalmente este cuestionario de EMA de Vallerand et al. (1989) fue desarrollado en Francia con 28 ítems, y 7 factores o tipos de motivación (para conocer, para desempeñar roles, para vivir experiencias estimulantes, de regulación identificada, regulación introyectada, regulación externa y ausencia de motivación).

Souza et al. (2021) lleva el instrumento original de Vallerant et al. (1989) basada en la teoría de la autodeterminación, traducida al portugués para analizar su estructura interna (dimensiones) de los 7 factores originalmente, para luego ir reduciendo los factores originales a una versión más reducida de 3 tipos de motivación (motivación intrínseca, extrínseca y desmotivación) sin alterar ningún ítem de la versión original. Para la confiabilidad de este estudio ellos lo comprobaron mediante los Coeficientes de Índice Alfa y Confiabilidad Compuesta, donde la motivación intrínseca que abarca los ítems 02,04,06,09, 11,13,16,18,20,23,25,27 tuvo una confiabilidad de 0,84 y 0,90. En cuanto a la motivación extrínseca que abarca los ítems 01,03,07,08,10,14,15,17,21,22,24,28 tuvo una confiabilidad de 0,84 y 0,86, para la dimensión desmotivación que abarca los ítems de 05,12,19,26 tuvo una confiabilidad de 0,71 y 0,88, permitiendo así usar el instrumento sin modificar ningún ítems, sino más bien a una versión más reducida de 3 factores o tipos de motivación.

Finalmente, Jara y Olivera (2022) llevan el mismo instrumento de Vallerand et al. (1989) traducida y adaptada por Núñez et al. (2005) al idioma español. Basándose en la teoría de la autodeterminación de (Decy y Ryan, 1985). En donde ambas autoras modifican solo un ítem que es el número 1, reemplazando la palabra “bachillerato” por “secundaria completa”, esto porque se adecua más a la realidad peruana de los universitarios y además por que se evidenció su validez basada en el contenido del estudio. Ahora para probar su confiabilidad y validez del instrumento adecuado la someten a una serie de pruebas. Para la validez, esta pasó por juicio de expertos, en donde se utilizó el coeficiente de V de Aiken donde esta fue mayor al 80%, dando como aceptable. Para hallar la confiabilidad o fiabilidad de este, se utilizó el paquete

estadístico de Rstudio, mediante la prueba del índice de omega, en donde se obtuvo un coeficiente de 70 y 90.

Se obtuvo un coeficiente de omega que va de 70 a 90, siendo esta aceptable ya que para Campos y Oviedo (2008) un instrumento donde se aplica el coeficiente de omega es aceptable siempre en cuando el valor se encuentre entre 70 y 90.

Tanto el alfa de Cronbach y el índice de omega miden la confiabilidad. La diferencia entre ambos es que la primera, es utilizado en su mayoría en estudios psicométricos, permite obtener una estimación de la consistencia interna (variables continuas). Es decir, se entiende que todos los ítems aportan de manera igual al constructo que se mide. Se entienden entonces que el alfa de Cronbach acepta que todos los ítems son iguales (Maroco y García-Marques, 2013; Ventura-León y Caycho-Rodríguez, 2017).

Mientras que la segunda trabaja con cargas factoriales (más realistas), es decir cuando los ítems no son homogéneos. Por otro lado, permite hacer cálculos más estables y confiables. Por ello se entiende que el índice de omega mira cómo se comporta cada ítem (Ventura-León y Caycho-Rodríguez, 2017).

Con todo lo descrito anteriormente en el instrumento, es que se llegó a utilizar el cuestionario traducido al español versión peruana, adaptado y validado por Jara y Olivera (2022) con 28 ítems. Mientras que para el uso de las dimensiones se utilizó la versión reducida de 3 dimensiones sin modificación alguna de sus ítems elaborado por Souza et al. (2021). Ambos se basan en el instrumento original del instrumento EMA (Vallerand et al., 1989).

Tabla 2

Descripción del instrumento EMA

Ficha técnica del instrumento de recolección de datos para la variable
motivación académica

- Nombre: Escala de motivación académica en alumnos universitarios
 - Autor: Original de Vallerand et al. (1989), adaptado por Souza et al. (2021) Y por Jara y Olivera (2022).
 - Año: 2021
 - N° de ítems: 28
 - Aplicación: Individual.
 - Tiempo: 15 minutos
 - Población: Estudiantes universitarios de nutrición
 - Estructura: 3 dimensiones (motivación intrínseca, motivación extrínseca, desmotivación)
 - Escala de medición: Escala de likert
-

Nota: La tabla muestra los datos correspondientes del instrumento Original de Vallerand et al. (1989) Adaptado por Souza et al. (2021) y por Jara y Olivera (2022).

Para la variable actitud hacia la investigación se utilizó el cuestionario original de “Actitud hacia la investigación en estudiantes universitarios” de Barrios y Ulises (2020). Este cuestionario cuenta con 2 dimensiones. La primera actitud positiva, la cual abarca los ítems de 01,05,09,13,17,21,25,04,08,12,16,20,24,28. La segunda es actitud negativa que abarca los ítems 02,06,10,14,18,22,26,03,7,11,15,19,23,27. En este cuestionario se obtuvo una confiabilidad mediante el alfa de Cronbach de 0,726.

Tabla 3

Descripción del instrumento Actitud hacia la investigación

Ficha técnica del instrumento de recolección de datos para la variable actitud
hacia la investigación

- Nombre: Actitud hacia la investigación en estudiantes universitarios
 - Autor: Original de Barrios y Ulises
 - Año: 2020
 - N° de ítems: 28
 - Aplicación: Individual.
 - Tiempo: 15 minutos
 - Población: Estudiantes universitarios de nutrición
 - Estructura: 2 dimensiones (Actitud positiva y actitud negativa)
 - Escala de medición: Escala de likert
-

Nota: La tabla muestra los datos correspondientes del instrumento Original de Barrios y Ulises (2020).

3.7.3. Validación

Para Hernández et al. (2014) mencionan que es “el Grado en que un instrumento realmente mide la variable de interés”. Ahora Soriano (2014) nos dice que la validez de una investigación va a depender del objetivo que se desea medir, de la población, así como del contexto donde se da aplicación de la misma, por lo que un instrumento va a ser valido solo para un grupo y no para otros. Asimismo, nos menciona que el proceso de validación debe ser constante.

Para la primera variable, del instrumento “Escala de motivación académica” Originalmente de Vallerand et al. (1989) Adaptado por Souza et al. (2021) y por Jara y Olivera (2022), se evaluó la validez del instrumento adaptado a través del análisis factorial exploratorio (AFE) , mediante la prueba de Kaiser Meyer y Olkin (KMO), la cual debe ser mayor a 0.50, en la presente, se obtuvo un valor de 0.8560.

Para la segunda variable, del instrumento “Actitud hacia la investigación” de Barrios y Ulises (2020), se evaluó la validez del instrumento adaptado a través del análisis factorial exploratorio (AFE) , mediante la prueba de Kaiser Meyer y Olkin (KMO), la cual debe ser mayor a 0.50, en la presente, se obtuvo un valor de 0.768.

3.7.4. Confiabilidad

Para Manterola et al. (2018) la confiabilidad viene a ser la precisión de un estudio, por lo que se entiende a que un instrumento viene a ser confiable siempre en

cuando las mediciones realizadas con él, ocasiona los mismos resultados independientemente de que sea aplicado a otra población con un contexto similar.

Para la primera variable, del instrumento “Escala de motivación académica” Originalmente de Vallerand et al. (1989) adaptado por Souza et al. (2021) y por Jara y Olivera (2022). Se evaluó la confiabilidad mediante el coeficiente de Cronbach, lo cual debe ser mayor a 0.70, en dicha investigación de obtuvo un $\alpha= 0.902$, por otro lado, se realizó el procedimiento de correlación de elementos total corregido, en donde los ítems alcanzaron un valor mayor de 0.30.

Para la segunda variable, del instrumento “Actitud hacia la investigación” de Barrios y Ulises (2020), se evaluó la confiabilidad a través del coeficiente de Cronbach, lo cual debe ser mayor a 0.70, en dicha investigación de obtuvo un $\alpha= 0.811$. Por otro lado, se realizó el procedimiento de correlación de elementos total corregido, en donde los ítems alcanzaron valor mayor de 0.30.

3.8. Procesamiento y análisis de datos

Primero se procedió a presentar el consentimiento informado aceptado por los participantes involucrados en este estudio (Goodwin, 2010). Luego de obtener esta, se aplicó 2 instrumentos adaptados, confiables y validados. Cabe resaltar que la aplicación de estos instrumentos fue de forma virtual a través de una encuesta realizada por Google forms (2024), en donde el enlace de esta fue divulgado por la red social WhatsApp (2024). Una vez obtenida los datos recogidos de estos dos instrumentos, se llevó la información a una base de datos mediante la herramienta Excel (Microsoft, 2024) para codificar las respuestas de cada participante involucrado en este estudio. Finalmente, estos datos del programa Excel

(Microsoft, 2024) fueron exportados al programa SSPS (IBM, 2023). En dicho programa se realizó el análisis factorial exploratorio mediante la prueba de Kaiser Meyer y Olkin (KMO), para posteriormente realizar la prueba de confiabilidad nuevamente mediante el coeficiente de alfa de Cronbach. en donde Soriano (2014) nos menciona que un instrumento es confiable siempre en cuando este sea mayor a 0,70.

Una vez probado ello se procedió a analizar las frecuencias (edad, genero, ciclo). Asimismo, se realizó el análisis descriptivo de ambas variables y de sus dimensiones. Posteriormente se llegó a realizar los análisis paramétricos mediante de Kolmogorov-Smirnov para determinar la normalidad de las variables y sus dimensiones para muestras mayor a 50 individuos ($m=81$). Luego se determinó el estadístico a utilizar mediante la estadística no paramétrica ($p < 0.05$), y con ello se procedió a utilizar el método estadístico de Rho de Spearman (prueba de hipótesis).

3.9. Aspectos éticos

Para este estudio se tomó en cuenta las “normas del código de ética de la Universidad Norbert Wiener” donde se hace hincapié sobre los principios de la actividad investigativa (UPNW, 2023). Referente a la aplicación de los instrumentos estandarizados y validados se cumplió con lo establecido en “la ley sobre el derecho de autor” (Decreto Legislativo N°822, 2003). Asimismo, se procedió a solicitar la participación voluntaria de los estudiantes de nutrición mayores de edad de una Universidad Privada mediante un protocolo de consentimiento informado que asegure la participación voluntaria de formar parte de esta investigación (Goodwin,2010). Los datos obtenidos de este no serán divulgados, porque guardará la respectiva confidencialidad de la presente, manteniéndolo en anonimato a fin de no perjudicarlos (Nduna et al., 2022). Por último, Este estudio pasó por el programa turnitin (2024), con el fin de verificar el grado de similitud que asegure la originalidad de la presente

siguiendo de forma correcta la citación y referencias según las normas de la Asociación Psicológica Americana (APA, 2019).

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1. Resultados

4.1.1. Análisis descriptivos de resultados

4.1.1.1 Características sociodemográficos de los individuos de estudio

Tabla 4

Características sociodemográficas

características		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Sexo	Femenino	63	77.8	77.8	77.8
	Masculino	18	22.2	22.2	100.0
	Total	81	100.0	100.0	
Edad	18-29 años	57	70.4	70.4	70.4
	30-39 años	20	24.7	24.7	95.1
	40 -50 años	4	4.9	4.9	100.0
	Total	81	100.0	100.0	
Ciclo académico	4to ciclo	25	30.9	30.9	30.9
	5to ciclo	14	17.3	17.3	48.1
	6to ciclo	42	51.9	51.9	100.0
	Total	81	100.0	100.0	

Conforme los resultados obtenidos, se puede visualizar en la tabla 4, se llega a contemplar en las características sociodemográficas que el 70.4% tenía una edad de 18 a 29 años; 24.7% de 30 a 39 años; 4.9% de 40 a 50 años. Asimismo, se llega a observar que en su mayoría el 77.8% fueron de sexo femenino y solo un 22,2% masculinos. Por último, el 51.9% pertenecía al sexto ciclo; el 30.9% al cuarto ciclo y el 17.3% al quinto ciclo.

4.1.1.2 Baremación de las variables Motivación académica y actitud hacia la investigación

Tabla 5

Baremación de la variable Motivación académica y sus dimensiones

Intervalo	Motivación académica	Motivación intrínseca	Motivación extrínseca	Desmotivación
Bajo	0 – 28	0 – 14	0 – 14	0 – 14
Regular	29 – 57	15 – 28	15 – 28	15 – 28
Alto	58 – 84	29 – 42	29 – 42	29 – 42

Tabla 6

Baremación de la variable actitud hacia la investigación y sus dimensiones

Intervalo	Actitud hacia la investigación	Actitud positiva	Actitud negativa
Bajo	0 – 28	0 – 14	0- 14
Regular	29 – 57	15 – 28	15 – 28
Alto	58 – 84	29 – 42	29 – 42

4.1.1.3 Estadística descriptiva de la variable Motivación académico

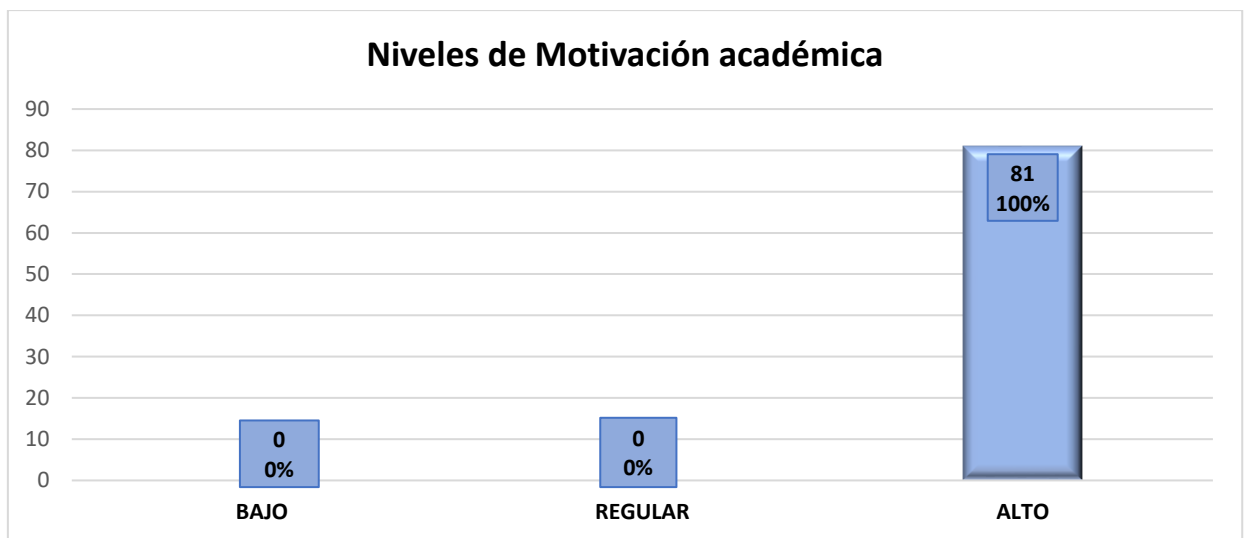
Tabla 7

Niveles de la variable motivación académica

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	0	0%	0	0%
Regular	0	0%	0%	0%
Alto	81	100%	100%	100%
Total	81	100.0%	100.0%	

Figura 1

Niveles de Motivación académica



En cuanto a la variable “Motivación académica” se puede visualizar en la tabla 7 y figura 1, que la mayoría de la muestra, está en un nivel alto con 81 estudiantes (100%).

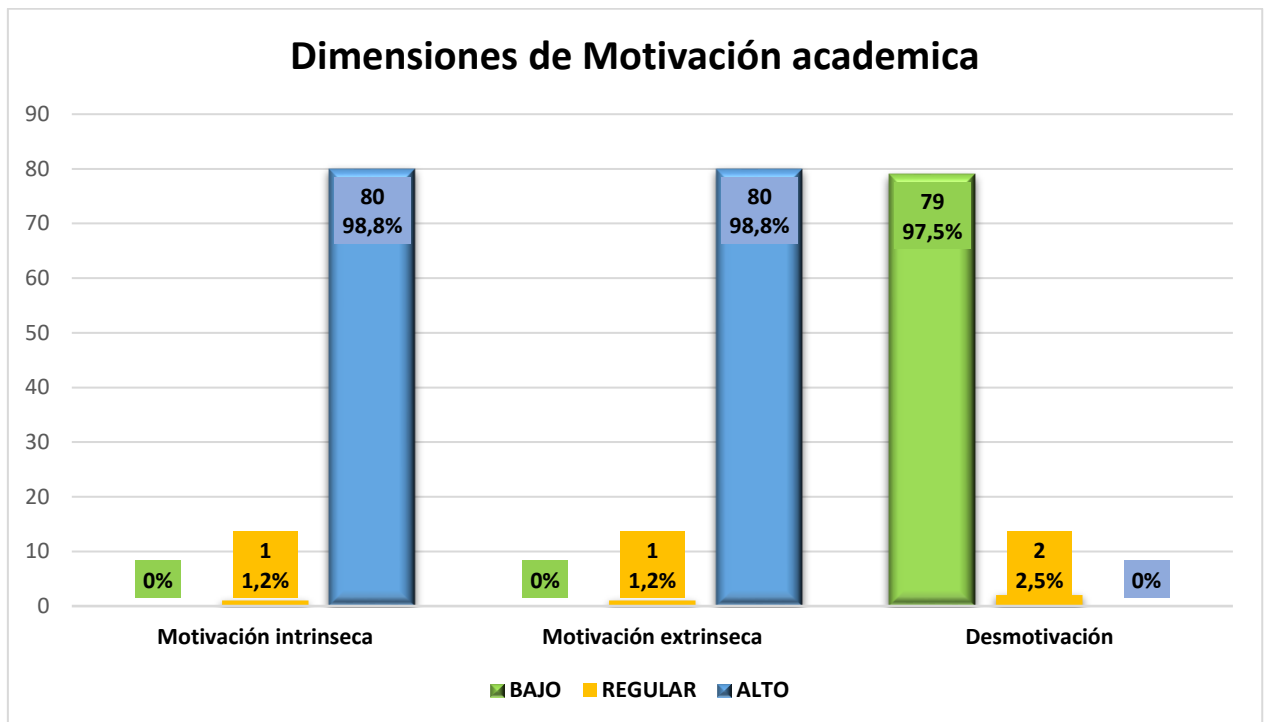
Tabla 8

Niveles de las dimensiones de la variable motivación académica

Niveles	<i>Motivación intrínseca</i>		<i>Motivación extrínseca</i>		<i>Desmotivación</i>	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	0	0.0 %	0	0.0 %	79	97.5 %
Regular	1	1.2 %	1	1.2 %	2	2.5 %
Alto	80	98.8 %	80	98.8 %	0	0.0 %
Total	81	100.0 %	81	100.0 %	81	100.0 %

Figura 2

Niveles de las dimensiones de Motivación académica



En la tabla 8 y figura 2 se muestran los resultados sobre las dimensiones de la motivación académica en donde los alumnos en motivación intrínseca sacaron los siguientes niveles bajo 0 estudiantes (0%), nivel regular 1 estudiantes (1,2%) y nivel alto 80 estudiantes (98,8%). Para la motivación extrínseca sacaron los siguientes niveles bajo 0 estudiantes (0%) , nivel regular 1 estudiante (1,2%) y nivel alto 80 estudiantes (98,8%). Por último, para la desmotivación sacaron los siguientes niveles bajo 79 estudiantes (97,5%), nivel regular 2 estudiantes (2,5%) y nivel alto 0 estudiantes (0%).

4.1.1.4. Estadística descriptiva de la variable Actitud hacia la investigación

Tabla 9

Niveles de la variable Actitud hacia la investigación

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	0	0%	0%	0%
Medio	0	0%	0%	0%
Alto	81	100%	100%	100%
Total	81	100.0%	100.0%	

Figura 3

Niveles de la variable Actitud hacia la investigación



En cuanto a la variable “Motivación académica” se puede visualizar en la tabla 9 y figura 3, que la mayoría de la muestra, está en un nivel alto con 81 estudiantes (100%).

Tabla 10

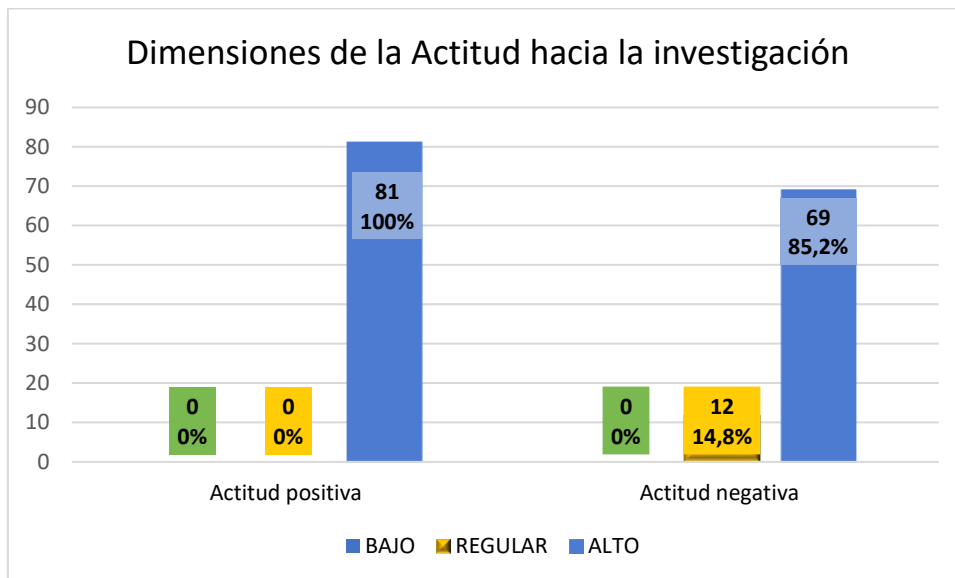
Niveles de las dimensiones de actitudes hacia la investigación

Niveles	<i>Actitud positiva</i>		<i>Actitud negativa</i>	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	0	0%	0	0%

Regular	0	0%	12	14.8%
Alto	81	100.0%	69	85.2%
Total	81	100.0%	81	100.0%

Figura 4

Niveles de las dimensiones Actitud hacia la investigación



En la tabla 10 y figura 4 sobre las dimensiones de la Actitud hacia la investigación, se logra visualizar que los alumnos en la dimensión de actitud positiva obtuvieron los siguientes resultados nivel bajo con 0 estudiantes (0%), nivel medio con 0 estudiantes (0%) y nivel alto con 81(100%) estudiantes.

Por último, en actitud negativa obtuvieron en el nivel bajo 0 estudiantes (0%), nivel medio con 12 estudiantes (14,8%) y nivel alto con 69 estudiantes (85,2%).

4.1.2. Prueba de hipótesis

4.1.2.1. Análisis de normalidad

Tabla 11

Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Motivación académica	0.068	81	0.0200*
Motivación intrínseca	0.111	81	0.016
Motivación extrínseca	0.106	81	0.025
Desmotivación	0.185	81	0.000
Actitud hacia la investigación	0.080	81	0.0200*
Actitud positiva	0.157	81	0.000
Actitud negativa	0.102	81	0.036

En la tabla seleccionada N°11, se procedió a realizar la prueba de normalidad para la variable motivación académica, donde se obtuvo un gl de 81 y un P valor de 0.0200. Mientras que para la variable Actitud hacia la investigación se obtuvo un gl de 81 y un P valor de 0.0200. Como resultado de la gl, se procedió a utilizar la prueba de normalidad de KolmogórovSmirnov, en donde se encontró que la distribución de los datos de esta muestra es no normal. Por ello, se pasará a utilizar una estadística no paramétrica, así como el método estadístico de Rho de Spearman.

4.1.2.1 Prueba de hipótesis general

- H(o) No existe relación significativa entre motivación académica y actitud hacia la investigación en estudiantes.
- H(i) Existe relación significativa entre motivación académica y actitud hacia la investigación en estudiantes.

Tabla 12

Prueba de contrastación de hipótesis general según Rho de Spearman

		Motivación académica	Actitud hacia la investigación
Rho de Spearman	Coefficiente de correlación	1.000	0.062
Motivación académica	Sig. (bilateral)		0.583
	N	81	81
	Coefficiente de correlación	0.062	1.000
Actitud hacia la investigación	Sig. (bilateral)	0.583	
	N	81	81

El análisis estadístico realizado en la presente tabla, probó que, si cumple la regla de decisión, esto porque se encontró un $p=0.583$ ($p>0.05$), rechazando con ello la hipótesis investigadora; por tanto, no existe relación significativa entre ambas variables de estudio.

4.1.2.2. Pruebas de hipótesis específicas

4.1.2.2.1 Hipótesis específica 1

- H(o) No existe relación significativa entre motivación intrínseca y actitud hacia la investigación en estudiantes.
- H(i) Existe relación significativa entre motivación intrínseca y actitud hacia la investigación en estudiantes.

Tabla 13*Prueba de contrastación de hipótesis específica 1 según Rho Spearman*

			Motivación intrínseca	Actitud hacia la investigación
Rho de Spearman	Motivación intrínseca	Coefficiente de correlación	1.000	0.002
		Sig. (bilateral)		0.988
		N	81	81
	Actitud hacia la investigación	Coefficiente de correlación	0.002	1.000
		Sig. (bilateral)	0.988	
		N	81	81

El análisis estadístico realizado en la presente tabla, constató que cumple la regla de decisión, esto porque se encontró un $p=0.988$ ($p>0.05$), rechazando con ello la hipótesis investigadora; por tanto, no existe relación significativa entre la variable y dimensión.

4.1.2.2.1 Hipótesis específica 2

- H(o) No existe relación significativa entre motivación extrínseca y actitud hacia la investigación en estudiantes.
- H(i) Existe relación significativa entre motivación extrínseca y actitud hacia la investigación en estudiantes.

Tabla 14

Prueba de contrastación de hipótesis específica 2 según Rho de Spearman

			Motivación extrínseca	Actitud hacia la investigación
Rho de Spearman	Motivación extrínseca	Coefficiente de correlación	1.000	0.068
		Sig. (bilateral)		0.546
		N	81	81
	Actitud hacia la investigación	Coefficiente de correlación	0.068	1.000
		Sig. (bilateral)	0.546	
		N	81	81

El análisis estadístico realizado en la presente tabla, probó que, si cumple la regla de decisión, esto porque se encontró un $p=0.546$ ($p>0.05$), rechazando con ello la hipótesis investigadora; por tanto, no existe relación significativa entre la variable y dimensión.

4.1.2.2.1 Hipótesis específica 3

- H(o) No existe relación significativa entre desmotivación y actitud hacia la investigación en estudiantes.
- H(i) Existe relación significativa entre desmotivación y actitud hacia la investigación en estudiantes.

Tabla 15

Prueba de contrastación de hipótesis específica 3 según Rho de Spearman

			Desmotivación	Actitud hacia la investigación
Rho de Spearman	Desmotivación	Coefficiente de correlación	1.000	0.201
		Sig. (bilateral)		0.072
		N	81	81
	Actitud hacia la investigación	Coefficiente de correlación	0.201	1.000
		Sig. (bilateral)	0.072	
		N	81	81

El análisis estadístico realizado en la presente tabla, constató que, si cumple la regla de decisión, esto porque se encontró un $p=0.072$ ($p>0.05$), rechazando con ello la hipótesis investigadora; por tanto, no existe relación significativa entre la variable y dimensión.

4.2 Discusión de los resultados

Según la hipótesis de la presente: No existe relación significativa entre la motivación académica y actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad privada de Lima, 2024. Esto porque se encontró en la prueba de hipótesis general de ambas variables del estudio un $p = 0.583$ $p > 0.05$, evidenciando que no hay relación existente. Lo cual concuerda con el estudio de Ramm y Hendra (2023), el cual estudió variables similares a la presente (motivación para el aprendizaje y la procrastinación en universitarios), en ello se pudo verificar que se obtuvo una significancia de $p = 1,000$. Similar al estudio encontrado por Berestova et al. (2022), donde encontraron que no hubo relación entre la motivación académica y los factores que influyen en un entorno de E-Learning tanto para el grupo experimental (estudiar en línea) como para el grupo control (estudiar tradicionalmente) ($t = 0,721$, $p > 0,05$). Estos resultados contrastan a la teoría de la motivación conductista de Skinner (1953) y Watson (1949), en donde se menciona que motivar una conducta dirige al ser humano a desarrollar comportamientos deseados esperados Santrock (2002). Asimismo, esta perspectiva conductista menciona que las recompensas y castigos son incentivo para motivar una conducta esperada (Naranjo, 2004; Naranjo, 2009). Y como podemos ver en los resultados una motivación académica alta no necesariamente conlleva a desarrollar una actitud investigativa (conducta esperada) ya que en ella el desarrollo de este comportamiento según la teoría de la acción razonada va a depender de sus expectativas propias y de la presión social que se tenga para que la persona pueda tomar acción de ella (Boyd y Wandersman, 1991). Por otro lado, Antonak y Livneth (1988) nos menciona que las diferentes actitudes que una persona muestra son aprendidas desde la propia experiencia e interacción con las demás personas, por ello hablar de actitud es compleja ya que abarca muchos componentes, las cuales pueden ser duraderas ya que las personas siempre se resisten al cambio de actitudes.

Además, por distintos eventos de tipo social (personas, ideas) estas pueden ser variables en cuanto a su calidad y cantidad de las mismas.

Acerca de la hipótesis específica 1: No existe relación entre la motivación intrínseca y la actitud hacia la investigación en estos estudiantes, en el análisis estadístico se encontró que no hay asociación entre ambas ($p=0.988$), pese a que la motivación intrínseca tuvo un nivel alto (98,8%), lo cual es similar a lo que encontró Medina et al. (2023), quienes encontraron una motivación intrínseca del 92%. Estos resultados concuerdan con lo que menciona Naranjo (2009), donde nos dice que la motivación intrínseca aumenta cada vez que el individuo estudiantil tiene más oportunidades a nivel académico, la cual les permite tener un mejor control y responsabilidad sobre su aprendizaje propio, haciendo así que ellos opten voluntariamente por alcanzar sus diferentes metas establecidas. Sin embargo, en análisis estadístico de correlación, los resultados obtenidos de la presente son opuesto a los resultados encontrados por Huanca (2023), quien encontró una relación significativa ($p=0.000$) entre la motivación intrínseca y las estrategias de aprendizaje. La diferencia de los resultados podría deberse a la cantidad de muestra analizada, así como a la aplicación del cuestionario en ciclos intermedios, esto podría explicarse a lo encontrado por Koyuncuoğlu (2021), donde halló que los estudiantes que tenían expectativas de realizar un postgrado llegaron a tener niveles de motivación de decisión profesional significativamente altos ($p<0,01$).

No obstante, estos resultados de correlación entre la motivación intrínseca y la actitud hacia la investigación contrastan a lo mencionado en la teoría de la autodeterminación de Decy y Ryan (1985), en donde se menciona que el desarrollo de una motivación intrínseca desarrolla en las personas un comportamiento interesante hacia una actividad (Ryan y Deci, 2002). En donde las personas quieren experimentar su contexto y desarrollar diferentes

habilidades (Kasser y Ryan, 1996). Y como podemos ver en la presente, la aparición de una motivación intrínseca alta no necesariamente contribuye a desarrollar una actitud hacia la investigación que conlleve a desarrollar habilidades investigativas (Actitud positiva) como el trabajo en equipo, investigar sobre uno o varios temas, comprender y analizar un tema a fin de tomar una decisión haciendo uso de la tecnología (Barrios y Ulises, 2020). Ya que el desarrollo de estas puede llegar a ser determinada por las diferentes creencias que se tiene de un objeto, es decir lo que puede llegar a ser útil o lo que se espera de ello, tomando en cuenta ciertos atributos que se relacionen con la conducta positiva o negativa. (Boyd y Wandersman, 1991).

Sobre la hipótesis específica 2 no existe relación entre la motivación extrínseca y la actitud hacia la investigación en estos estudiantes, en el análisis estadístico se halló que no hay una asociación significativa entre ambas ($p=0.546$) pese a que la motivación extrínseca fue del 98,8% (alta) lo cual, es similar al estudio encontrado por Medina et al. (2023), quienes encontraron una motivación extrínseca de 85%, sin embargo al realizar la correlación de sus variables se encontró que la motivación extrínseca y las dimensiones de autorregulación académica tuvo un $p<.01$ hallando correlación entre ambas variables. Estos resultados también concuerdan con el estudio realizado de Fabian (2021), quien halló que el 100% de sus estudiantes universitarios presentaron una motivación extrínseca alta. En cuanto a los resultados de la presente con respecto al nivel de motivación alta esta es sustentada con lo mencionado por Gonzales (2007), quien señala que el ser humano desarrolla este tipo de motivación de acuerdo a la influencia de diferentes factores externos que van a tener repercusión sobre su accionar. Asimismo, el desarrollo de este tipo de motivación no necesariamente se da para aprender sino por reconocimiento social.

En cuanto a los resultados de correlación se puede ver que por más que hay una motivación extrínseca alta, no necesariamente va a llevar a que esta se relacione a tener una actitud hacia la investigación. Lo cual contrapone a lo que menciona Deci et al. (2013) quienes hacen referencia que la motivación extrínseca que la persona tenga los lleva enfrentarse a desafíos que no necesariamente vallan de acuerdo a sus capacidades, por ende, despertara en ellos mejores actitudes, productividad, ganar experiencia, etc a fin de ser más competentes. Otro factor de que no exista relación entre la motivación académica y la actitud investigativa podría deberse a lo que se menciona en la teoría de acción razonada, donde se hace referencia que diferentes factores externos ejercen influencia sobre la actitud que la persona desarrolla Dorina (2005). Asimismo, en la teoría de la disonancia cognitiva en donde la acción (actitud) de la persona durante el desarrollo de una actividad va a generar un desequilibrio interno entre lo que piensa y hace puesto que ahí entra a tallar las diferentes creencias, opiniones, conocimientos de la persona. Por último, las personas que desarrollan este tipo de motivación suelen sentirse menos autorrealizados.

En la hipótesis específica 3: No existe relación entre la desmotivación y la actitud hacia la investigación en estos estudiantes, en el análisis estadístico se encontró que ambas no se relacionan ($p=0.072$). Asimismo, se encontró una desmotivación baja del 97,5%. lo cual contrapone al estudio encontrado por Medina et al. (2023), quienes encontraron que la desmotivación y la autorregulación académica fue de $p= 028$. Existiendo una asociación entre ambas variables. El resultado de la presente nos permite entender que por más que exista una desmotivación baja de los universitarios no necesariamente va a influir a q se desarrollen una actitud hacia la investigación. Lo cual contrapone a lo expuesto en la teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan (1985) quienes señalan que cuando existe una

desmotivación va hacer que las personas experimenten ansiedad que no necesariamente es intencional (Deci y Ryan, 2002; Ryan y Deci, 2017). Lo cual llevará al desinterés, esto porque las metas planteadas hacia el aprendizaje no son significativas para ellos o porque no existe responsabilidad de ellos frente a un trabajo asignado (Gonzales, 2008). Asimismo, puede deberse a que existe una baja valoración de sus capacidades (Cheon y Reeve, 2015; Usan y Salavera, 2018).

Finalmente, El grado y tipo de motivación de los estudiantes podría deberse a diferentes factores sociales, emocionales, económicos que pueden influenciar a que ellos desarrollen actitudes hacia la investigación. Esto porque si bien una persona puede tener una motivación alta y una actitud positiva, el hecho de que no disponga de tiempo, economía, exista la presencia de emociones negativas por motivos personales, el poco apoyo institucional para acceder a su muestra de estudios, una asesoría poco individualizada, puede influir en ello.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

Se estableció que no existe relación significativa ($p=0.583 >0.05$) entre la motivación académica y la actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad privada de Lima, 2024.

Se determinó que no existe relación significativa ($p=0.988 >0.05$) entre la motivación intrínseca y la actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad privada de Lima, 2024.

Se determinó que no existe relación significativa ($p=0.546 >0.05$) entre la motivación extrínseca y la actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad privada de Lima, 2024.

Se determinó que no existe relación significativa ($p=0.072 >0.05$) entre la desmotivación y la actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad privada de Lima, 2024.

5.2 Recomendaciones

Se recomienda realizar más estudios con variables que relacionen la motivación académica y la actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición, ya que la mayoría de los estudios presentados en los antecedentes utilizan diferentes variables y muestras de estudios, sobre todo en estudiantes de ingeniería, medicina, enfermería, mas no en nutrición a fin de tener más claro la relación de ambas variables para tomar acciones o estrategias que permitan solucionar el problema.

Se recomienda que las universidades incentiven a los estudiantes a desarrollar una motivación intrínseca a través de la realización de cursos de investigación de una forma menos tradicional desde los primeros ciclos que motive a sus estudiantes el querer investigar por iniciativa propia mas no por obtener un grado/título, mejor economía o cuando ya se encuentran por egresar de sus casas de estudios.

Se recomienda que las universidades incentiven a los estudiantes a desarrollar una motivación extrínseca a través del apoyo institucional, brindándoles la accesibilidad de sus espacios y población para realizar estudios científicos, así como el apoyo económico por parte a fin de motivar a sus estudiantes desarrollar actitudes investigativas.

Se recomienda investigar los diversos factores que propician la desmotivación a fin de crear un entorno de apoyo mediante tutorías, docentes con más empatía que fomente una educación poca tradicional a fin de generar en ellos una motivación tanto interna como externa que disminuya el grado de desmotivación.

REFERENCIAS

- Ajello, A. (2003). La motivación para aprender. Editorial Popular.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=10029>
- Alberca, M. (2022). *Motivación académica y habilidades investigativas en los Estudiantes de una Universidad de Piura, 2022*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio digital UCV.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/103094/Alberca_AMG-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Alnaeem, M., Atallah, A., Alhadidi, M., Salamed, I., Mugheed, K., Alzoubi, M., Saeed, A., Farhgaly, S. Relación entre el valor percibido, las actitudes y la motivación académica en la educación a distancia entre estudiantes de enfermería de zonas rurales. *Revista de enfermería BMC*, 23(1), pp 1-9. <https://link.springer.com/article/10.1186/s12912-024-02354-5#citeas>
- Allport, G. (1935). Attitudes, en Murchison (ed.), *Handbook of social psychology*, Worcester, Clark University Press.
- American Psychological Association. (2019). Publication Manual of the American Psychological Association (7.^a ed.). <https://doi.org/10.1037/0000165-000>
- Ballestín, B. y Fábregues, S. (2019). La práctica de la investigación cualitativa en ciencias sociales y de la educación. Editorial UOC.
https://www.researchgate.net/publication/332212935_La_practica_de_la_investigacion_cualitativa_en_ciencias_sociales_y_de_la_educacion
- Barrios, E. y Ulises, D. (2020). Diseño y validación del cuestionario “Actitud hacia la investigación en estudiantes universitario. *Revista Innova Educación*, 2(2), pp. 280-302. <https://www.revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/79>
- Berestova, A., Burdina, A., Lobuteva, L. y Lobuteva, A. (2022). Motivación Académica de Estudiantes Universitarios y los Factores que Influyen en ella en un Entorno de E-Learning. *The electronic Journal of e-learning*, 20(2), pp. 1-10. <https://academic-publishing.org/index.php/ejel/article/view/2272/2055>
- Boyd, B. y Wandersman, A. (1991). Predicting undergraduate condom use with the Fishbein and Ajzen and Triandis attitude-behavior models: Implications for public health interventions. *Journal of Applied Social Psychology*, 21(22), pp. 1810-1830.
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1559-1816.1991.tb00506.x>
- Bruner, J. (1961). The act of discovery. *Harvard Educational Review*, 4, 21-32.

- Cahuana, M., Mamani, O. y Carranza, R. (2020). Autoconcepto académico y motivación académica en jóvenes talentos del departamento de Puno, Perú. *Revista SCIELO*, 8 (3), pp.1-3. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2307-79992020000400039
- Campo, A. y Oviedo, H. (2008). Propiedades psicométricas de una escala: la consistencia interna. *Revista Salud Pública*, 10 (5), pp. 831-839.
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T. y Villagomez, M. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Revista de educación ALTERIDAD*, 4(2), pp. 20-32. <https://www.redalyc.org/pdf/4677/467746249004.pdf>
- Cheon, S. y Reeve, J. (2015). A classroom-based intervention to help teachers decrease students' amotivation. *Contemporary educational psychology*, 40(1), pp. 99-111. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2014.06.004>
- Cochran, W. G. (1977). Sampling techniques. John Wiley & Sons.
- Comesaña, M. (1995). Introducción a la epistemología y a la metodología de la ciencia. *Editorial de la Universidad Nacional de la Plata*, 17 (1), pp. 95. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8850735>
- Deci, E. y Ryan, R. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. Editorial Plenum Press. <http://dx.doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7>
- Deci, E. y Ryan, R. (2000). *The "What" and "Why" of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior*. *Revista Internacional para el avance de la teoría psicológica*. 11, (4), pp. 227-268. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Deci, E. y Ryan, R. (2012). *Motivation, personality, and development within embedded social contexts: An overview of self-determination theory*. Editorial Oxford Academic. <https://academic.oup.com/edited-volume/28266/chapter-abstract/213412397?redirectedFrom=fulltext&login=false>
- Deci, E. L., Ryan, R. M. y Guay, F. (2013). Self-determination theory and actualization of human potential. *IAP Information Age Publishing*, pp. 109-133. <https://psycnet.apa.org/record/2013-21161-005>
- Deci, E. L., Olafsen, A. H. y Ryan, R. M. (2017). Self-determination theory in work organizations: The state of a science. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4, pp. 19-43.

<https://www.annualreviews.org/content/journals/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113108>

Presidencia del consejo de ministros. (2003, 19 de diciembre). *Ley sobre el derecho del autor. Decreto legislativo N° 822*. Diario Oficial *El Peruano*.

<https://www.gob.pe/institucion/pcm/normas-legales/1670023-822>

Ministerio de Salud del Perú. (2021, 19 de febrero). Sala situacional covid-19 Perú.

Consultado el 20 de febrero de 2021. https://covid19.minsa.gob.pe/sala_situacional.asp

De la Cruz, C. (2013). Actitudes hacia la investigación científica en estudiantes universitarios:

Análisis en dos universidades nacionales de Lima. *Psiquemag*, 2(1), pp. 1-

16. <https://revistas.ucv.edu.pe/index.php/psiquemag/article/view/99/93>

Delgado, M. (2021). La investigación científica: Su importancia en la formación de investigadores. *Revista multidisciplinar Ciencia Latina*, 5(3), pp. 1-2.

<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/476/585>

Dorina, S. (2005). Teoría de la acción razonada: Una propuesta de evaluación cuali-cuantitativa de las creencias acerca de la institucionalización geriátrica. *Revista de la Universidad nacional de Córdoba (Argentina)*, 5, pp 22-37.

<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revaluar/article/view/538/478>

Duran, C., Casadiegos, M. y Carrascal, A. (2021). Motivación en estudiantes universitarios como factor generador de la calidad educativa. *Revista Redipe*, 10 (13), pp. 443-454.

<https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1758/1673>

Eagly, A. y Chaiken, S. (1998). *Attitude structure and function*. Editorial McGraw-Hill.

<https://psycnet.apa.org/record/1998-07091-007>

Estrada, E., Gallegos, N., Paredes, Y. y Quispe, R. (2024). Explorando la actitud hacia la investigación científica en estudiantes universitarios peruanos: Un estudio transversal.

Salud, ciencia y Tecnología – Serie de conferencias, 3 (657), pp. 1-11.

https://www.researchgate.net/publication/379746783_Explorando_la_actitud_hacia_la_investigacion_cientifica_en_estudiantes_universitarios_peruanos_Un_estudio_transversal

Fabian, G. (2021). *Motivación académica y aprendizaje cooperativo en estudiantes de enfermería de especialidad cuidados enfermeros en Neonatología, 2020*. [Tesis de maestría, Universidad Norbert Wiener]. Repositorio digital Wiener.

https://repositorio.uwiener.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13053/5181/T061_07688487_M.pdf?sequence=2&isAllowed=y

- Festinger, L. (1957). *Teoría de la disonancia cognoscitiva*. Instituto de estudios políticos. <https://www.guiadisc.com/wp-content/pdfs/teoria-de-la-disonancia-cognitiva.pdf>
- Figueroa, E. (2022). *Actitud investigativa y aprendizaje autónomo en estudiantes de Ingeniería en Networking en una Universidad de Ecuador, 2022*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio digital UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/108283/Figueroa_GED-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using SPSS (5ta Ed.)*. SAGE Publications
- Forms Google. (2024). Encuestas y formularios fáciles de crear para todo el mundo. https://www.googleadservices.com/pagead/aclk?sa=L&ai=DChcSEwiMwICQxt6EAXWrQUgAHXGAD6UYABAAGgJjZQ&ase=2&gclid=CjwKCAiAopuvBhBCEiwAm8jaMbXU2J1duACBFO003WW4vAsJhWK6wp0EOsM4N4dbt3QvqkohXsbPARoCyIMQAvD_BwE&ohost=www.google.com&cid=CAESVuD2pFIROZw3Pgy_G7NIZWpSXqKkEITJtbEYk5fzCu9RQaI1DjiUP0nat-ucOM7kKrQCa1YvmQV4UW5jB6ZURffZ9uBP2AU0dZWethO7flk2j2-EPvdO&sig=AOD64_0BO2aRZmczx6v6v5xjV7rcMMR-pw&q&nis=4&adurl&ved=2ahUKEwiom_uPxt6EAXUWBbkGHdP2AyYQ0Qx6BAGIEAE
- Flores, T., Barrios, E., Moran, J. y Guerrero, J. (2023). Actitud hacia la investigación de estudiantes de enfermería en un contexto de educación a distancia. *Revista científica SANUS*, 8(1), pp.1-17. <https://sanus.unison.mx/index.php/Sanus/article/view/320/382>
- García, A. (2008). Motivación individual. http://grupos.emagister.com/documento/administración_motivación_y_organización_/1048-38669
- González-Torres, MC. (1999). *La motivación académica: sus determinantes y pautas de intervención*. Editorial EUNSA. <https://dadun.unav.edu/handle/10171/27741>
- González, D. (2008). *Psicología de la motivación*. Editorial ECIMED. http://newpsi.bvpspsi.org.br/ebooks2010/en/Acervo_files/PsicologiadelMotivacion.pdf
- González, I., Vásquez, M. y Zavala, M. (2021). La desmotivación y su relación con factores académicos y psicosociales de estudiantes universitarios. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 15(2), pp. 1-12. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-25162021000200004

- Guerra, G. (2023). *Actitud hacia la investigación y las competencias investigativas en estudiantes de pregrado de una universidad privada de Lima, 2023*. [Tesis de maestría, Universidad Norbert Wiener]. Repositorio digital Wiener.
[.https://repositorio.uwiener.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13053/9215/T061_468557_65_M.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.uwiener.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13053/9215/T061_468557_65_M.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Güntert, S. (2015). The impact of work design, autonomy support, and strategy on employee outcomes: A differentiated perspective on self-determination at work. *Motivation and Emotion*, 39(1), pp. 74-87
https://www.researchgate.net/publication/272018152_The_impact_of_work_design_a_utomony_support_and_strategy_on_employee_outcomes_A_differentiated_perspectiv_e_on_self-determination_at_work
- Haro, A., Chisag, E., Ruiz, J. y Caicedo, J. 2024. Tipo y clasificación de las investigaciones. *Revista latinoamericana de ciencias sociales y humanidades*, 5 (2), pp. 1-11.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9541046.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación sexta edición*: McGraw-Hill. <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas: cuantitativa y cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
[http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Ar ticulos/SampieriLasRutas.pdf](http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf)
- Hernández, O. (2021). Aproximación a los distintos tipos de muestreo no probabilístico que existen. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 37(3), pp. 1-3.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252021000300002
- Huanca, F. (2023). *Motivación académica y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios de San Juan de Lurigancho, Lima 2023*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio digital UCV.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/120428/Huanca_AFP-SD.pdf?sequence=5&isAllowed=y

- Hurtado, J (2000). *Metodología de la investigación holística*. Editorial SYPAL.
<https://ayudacontextos.files.wordpress.com/2018/04/jacqueline-hurtado-de-barrera-metodologia-de-investigacion-holistica.pdf>
- Jara, M. y Olivera, M. (2022). *Validez y fiabilidad de la escala motivación educativa (EME-E) en estudiantes universitarios de la ciudad de Trujillo*. [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio digital UCV.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/117526/Jara_CMJ-Olivera_ODAMV-SD.pdf?sequence=1
- Kasser, T.y Ryan, R. (1996). Further examining the American dream: Differential correlates of intrinsic and extrinsic goals. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22(3), pp. 280-287.10.1177/0146167296223006
- Kerlinger, F. (1979). *Enfoque conceptual de la investigación del comportamiento*. Nueva Editorial Interamericana. <https://catalogosiidca.csuca.org/Record/UCR.000374218>
- Kerlinger, F. (2002). *Investigación del comportamiento*. McGraw-Hill.
<https://padron.entretemas.com.ve/INICC2018-2/lecturas/u2/kerlinger-investigacion.pdf>
- Koyuncuoğlu, Ö (2021). An investigation of academic motivation and career decidedness among University students. *International Journal of Research in Education and Science*, 7(1), pp. 125-143. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1282296.pdf>
- Laos, 2021. *Autoestima y motivación académica en estudiantes del primer ciclo de la carrera profesional de educación primaria del instituto del instituto superior pedagógico privado “auguste renior”, lima – 2018*. [Tesis de maestría, Universidad José Faustino Sánchez Carrión]. Repositorio digital UNJFSC.
<https://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14067/6780/ENRIQUE%20AUGUSTO%20SOL%C3%8DS%20TORRES%20RENIOR.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Lopez-Roldan, M. y Fachelli, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa*.
https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2017/185163/metinvsocua_cap2-4a2017.pdf
- Malqui, A. y Sánchez, S. (2019). Nivel de conocimiento del método científico y actitud hacia la investigación científica en estudiantes de posgrado de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI–2019.

- Mamani, R. (2024). *Relación entre actitudes hacia la investigación y competencia de innovación en estudiantes de una Universidad privada en Tacna, 2023*. [Tesis de Maestría, Universidad Privada de Tacna]. Repositorio digital UPT. <https://repositorio.upt.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12969/3929/Mamani-Choque-Rene.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Manterola, C., Grande, L., Otzen, T., García, N., Salazar, P. y Quiroz, G. (2018). Confiabilidad, precisión o reproducibilidad de las mediciones. Métodos de valoración, utilidad y aplicaciones en la práctica clínica. *Revista chilena de infectología*, 35(6), pp. 1-9. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0716-10182018000600680
- Maroco, J. y García-Marques, T. (2013). Qual a fiabilidade do alfa de Cronbach? Questões antigas e soluções modernas?. *Laboratório de Psicologia*, 4 (1), pp. 65-90.
- Medina, M., Mera, C., Montoya, A., Ruiz, G. y Zambrano, V. (2023). Motivación académica y procrastinación académica en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020. *Revista Ciencia Latina*, 7 (1), pp. 1-24. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/5068/7682>
- Microsoft. (2023). Microsoft Excel. <https://www.microsoft.com/es-es/microsoft-365/excel>
- Ministerio de Educación del Perú. (2024). *Resolución Viceministerial N.º 095-2024-MINEDU: Orientaciones para implementar acciones de prevención de la interrupción de estudios universitarios y de promoción de la continuidad de estudios con calidad y equidad*. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/6894408/5957002-rvm_n_095-2024-minedu.pdf
- Mora, V., López, N., Larrea, E., Pérez, H., Aldáz, O. y Criollo, R. (2024). Influencia de la motivación intrínseca y extrínseca en el proceso de enseñanza-aprendizaje: Una Revisión Sistemática. *Magazine De Las Ciencias: Revista De Investigación E Innovación*, 9(2), pp. 95-111. https://www.researchgate.net/publication/380585983_Influencia_de_la_motivacion_intrinseca_y_extrinseca_en_el_proceso_de_ensenanza-aprendizaje_Una_Revision_Sistematica

- Moral, E., Pedrosa, C., Gallego, L., Martínez, C. y Barreda, R. (2022). Motivación en estudiantes universitarios: Metas vitales y actitudes del aprendizaje. *Revista Human review*, 13(4), pp. 2-11. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8839751>
- Moreno, K. (2021). Bases teóricas de la motivación académica. [Tesis de Bachiller, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. Repositorio digital USAT. https://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/4471/1/TIB_MorenoBerveraKeisy.pdf
- Nduna, M., Mayisela, S., Balton, S., Gobodo-Madikizela, P., Kheswa, J. G., Khumalo, I. P., Makusha, T., Naidu, M., Sikweyiya, Y., Sithole, S. L., y Tabane, C. (2022). Research Site Anonymity in Context. *Revista de investigación empírica sobre ética de la investigación humana*. <https://doi.org/10.1177/15562646221084838>
- Naranjo, M. (2004). Enfoques conductistas, cognitivos y racional emotivos. Editorial UCR. <https://editorial.ucr.ac.cr/ciencias-sociales/item/1856-enfoques-conductistas-cognitivos-y-racional-emotivos.html>
- Naranjo, M. (2009). Motivación: Perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33 (2), pp. 153-170. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44012058010.pdf>
- Nobigrot, D., Nobigrot, M. y Galvan, M. (1995). Las actitudes hacia la investigación y el aprendizaje en estudiantes de medicina, UNAM: 1984-1994. *Salud Publ Mex*. 1995;37(4), pp. 316-22. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10637406>
- Núñez, A., J., Martín-Albo, L., Navarro, J, y Gregorio, J. (2005). Validación de la versión española de la Échelle de Motivation en Éducation. *Psicothema*, 17(2), pp. 344-349. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72717225>
- Palacios, L. (2021). Una revisión sistemática: Actitud hacia la investigación en universidades de Latinoamérica. *Revista de investigación en comunicación y desarrollo*, 12(3), pp. 195-201. <http://www.scielo.org.pe/pdf/comunica/v12n3/2219-7168-comunica-12-03-195.pdf>
- Palomo, M. (2014). El autoconcepto y la motivación escolar: Una revisión bibliográfica. *Revista INFAD de psicología*, 6(1), pp. 221-228. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v6.737>
- Perdomo, B., Portales, M., Horna, I., Barrutia, I., Villon, S. y Martínez, E. (2020). Quality of thesis of undergraduate students from Peruvian universities Contenido. *Revista*

- Espacios*, 41(2), pp. 5–10.
<https://www.revistaespacios.com/a20v41n02/a20v41n02p05.pdf>
- Ramm, M. y Hendra, P. (2023). La relación entre la motivación para el aprendizaje y procrastinación académica en estudiantes de último año de la era endémica del Covid-19. *Educational Journal of history and humanities*, 6(4), pp. 1-9.
https://lintar.untar.ac.id/repository/penelitian/buktipenelitian_10710008_4A010324153742.pdf
- Rivero, C. (2020). *Actitud hacia la investigación científica y producción científica en estudiantes del tercer ciclo de maestría de una universidad de Trujillo en 2020*. [Tesis de maestría, Universidad Privada Antenor Orrego]. Repositorio digital UPAO.
- Rothman, K. (2012). *Epidemiology: an introduction. 2nd Edition*. Oxford university press.
<https://global.oup.com/academic/product/epidemiology-9780199754557?cc=us&lang=en&>
- Ryan, R. y Deci, E. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*.55 (1), pp. 68-78. https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SDT.pdf
- Ryan, R. M. y Deci, E. (2004). Autonomy is no illusion: Self-determination theory and the empirical study of authenticity, awareness, and will. *Editorial The Guilford Press*.
https://www.researchgate.net/profile/Edward-Deci/publication/232506712_Autonomy_Is_No_Illusion_Self-Determination_Theory_and_the_Empirical_Study_of_Authenticity_Awareness_and_Will/links/0f31753358692b2879000000/Autonomy-Is-No-Illusion-Self-Determination-Theory-and-the-Empirical-Study-of-Authenticity-Awareness-and-Will.pdf
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2018). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Sexta Edición. Business Suport Aneth.
https://www.sancristoballibros.com/libro/metodologia-y-disenos-en-la-investigacion-cientifica_53685
- Sánchez, F. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: consensos y disensos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 13(1), pp. 102-122. <https://doi.org/10.19083/ridu.2019.644>
- Santrock, J. (2002). *Psicología de la educación*. México: Mc Graw-Hill.

- Sellan, M. (2017). Importancia de la motivación en el aprendizaje. *Sinergias educativas*, 2(1), pp. 13-19. <http://sinergiaseducativas.mx/index.php/revista/article/view/20/14>
- Scimago institutions rankings. (2023, 29 de Junio). *University rankings-Peru 2024*. <https://www.scimagoir.com/rankings.php?sector=Higher+educ.&country=Latin%20America>
- Soriano, A. (2014). Diseño y validación de instrumentos de medición. Editorial Universidad Don Bosco. 8(13), pp. 19-40. <https://core.ac.uk/download/pdf/47265078.pdf>
- Souza, G., Meireles, E. y Januario, M. (2021). Escala de Motivación académica: Evidencias de validez y confiabilidad en estudiantes del curso de enfermería. *Revista Latino-Iberoamericana de Enfermagem*, 29, pp. 1-11. <https://www.scielo.br/j/rlae/a/xG6RCxNSMmYHgFVW4QCBtqL/?format=pdf&lang=es>
- Toapanta, S. y Lara, C. (2024). Motivación académica y resiliencia en estudiantes. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 6(4), pp. 247-256. <https://www.editorialalema.org/index.php/pentaciencias/article/view/1133>
- Trillo, F. y Méndez, R. (2001). Los estudiantes y la universidad: Una cuestión de actitudes. *Innovación Educativa*, 11(1), pp. 175-188. https://www.researchgate.net/publication/39140078_Los_estudiantes_y_la_universidad_una_cuestion_de_actitudes
- Turnitin. (2024). Empower students to do their best, original work. <https://www.turnitin.com>
- Universidad Privada Norbert Wiener. (2023). Comité Institucional de Ética para la Investigación (CIEI). https://intranet.uwiener.edu.pe/univwiener/portales/centroinvestigacion/Comite_institucional_etica.aspx
- Usán, P. y Salavera, C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Revista scielo*, 32(125), pp. 95-112. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/ap/v32n125/2215-3535-ap32-125-95.pdf>
- Valverde, M. (2005). *Actitud de las enfermeras hacia la investigación y factores que intervienen en su realización en el Hospital Nacional Daniel Alcides Carrión*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio digital UNMSM.

https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/1052/Valverde_cm.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Vargas, S. (2021). La motivación de los estudiantes universitarios en la unidad de aprendizaje Estudios de Cultura y Género. Resultados del estudio de campo. *Revista Scielo*, 8(2), pp. 1-25. <https://www.scielo.org.mx/pdf/dilemas/v8n2/2007-7890-dilemas-02-00040.pdf>

Vargas, D. (2022). *La motivación académica y el aprendizaje autónomo en los estudiantes de la universidad nacional de música 2021*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio digital UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/82104>

Ventura-León, J y Caycho-Rodríguez, T. (2017). El coeficiente de omega: un método alternativo para la estimación de la confiabilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. 15(1), pp. 1-4. <https://www.redalyc.org/pdf/773/77349627039.pdf>

Whatsapp. (2024). Whatapp web. <https://web.whatsapp.com/>

Woolfolk, A. (2014). *Psicología Educativa*. 7ª edición. Prentice Hall Hispanoamericana. <https://saberepsi.files.wordpress.com/2016/09/psicologia-educativa-woolfolk-7c2aaedicion.pdf>

Yáñez, P. (2016). El proceso de aprendizaje: fases y elementos fundamentales. *Revista san Gregorio*, 11, pp. 70-81. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5585727>

Anexo 1. Matriz de consistencia

Título de la Investigación: “Motivación académica y actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad privada de Lima, 2024”.

Formulación del Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Diseño metodológico
<p>Problema General.</p> <p>¿Cómo se relaciona la motivación académica y la actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad privada de Lima, 2024?</p>	<p>Objetivo General.</p> <p>Establecer la relación entre la motivación académica y la actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad privada de Lima, 2024.</p>	<p>Hipótesis general.</p> <p>Existe relación significativa entre la motivación académica y la actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad privada de Lima, 2024.</p>	<p>Variable 1:</p> <p>Motivación académica.</p> <p>Dimensiones</p> <ol style="list-style-type: none"> Motivación intrínseca Motivación extrínseca Desmotivación 	<p>Tipo de investigación:</p> <p>Básica</p> <p>Nivel:</p> <p>Correlacional descriptivo</p> <p>Método:</p> <p>Hipotético deductivo</p>
<p>Problemas Específicos.</p> <p>¿Cómo se relaciona la motivación intrínseca y la actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad privada de Lima, 2024?</p> <p>¿Cómo se relaciona la</p>	<p>Objetivos Específicos.</p> <p>Determinar la relación entre la motivación intrínseca y la actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad privada de Lima, 2024</p>	<p>Hipótesis específicas.</p> <p>Existe relación significativa entre la motivación intrínseca y la actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad privada de Lima, 2024.</p>	<p>Variable 2:</p> <p>Actitud hacia la investigación</p> <p>Dimensiones</p> <ol style="list-style-type: none"> Actitud positiva Actitud negativa 	<p>Diseño de la investigación:</p> <p>No experimental</p> <p>Población:</p> <p>Todos los alumnos de 4to, 5to y 6to ciclo de la carrera de nutrición.</p> <p>Muestra:</p>

motivación extrínseca y la actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad privada de Lima, 2024? ¿Cómo se relaciona la desmotivación y la actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad privada de Lima, 2024?	Determinar la relación entre la motivación extrínseca y la actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad privada de Lima, 2024 Determinar la relación entre la desmotivación y la actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad privada de Lima, 2024	Existe relación significativa entre la motivación extrínseca y la actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad privada de Lima, 2024. Existe relación significativa entre la desmotivación y la actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad privada de Lima, 2024.	80 estudiantes de la carrera de nutrición.
--	--	--	--

Anexo 2. Instrumentos

**PROTOCOLO DE LA ESCALA DE MOTIVACIÓN EDUCATIVA (EME) ORIGINAL
 TRADUCIDO AL ESPAÑOL (VALLERAND ET AL., 1989)**

No se corresponde en absoluto 1	Se corresponde muy poco 2	Se corresponde un poco 3	Se corresponde medianamente 4	Se corresponde bastante 5	Se corresponde mucho 6	Se corresponde totalmente 7
--	------------------------------------	-----------------------------------	--	------------------------------------	---------------------------------	--------------------------------------

¿POR QUÉ VAS A LA UNIVERSIDAD?

	1	2	3	4	5	6	7
1. Porque sólo con la secundaria completa no podría encontrar un empleo bien pagado.							
2. Porque para mí es un placer y una satisfacción aprender cosas nuevas.							
3. Porque pienso que los estudios universitarios me ayudarán a preparar mejor la carrera que he elegido.							
4. Por los intensos momentos que vivo cuando comunico mis propias ideas a los demás.							
5. Sinceramente no lo sé; verdaderamente, tengo la impresión de perder el tiempo en la universidad.							
6. Por la satisfacción que siento cuando me supero en mis estudios.							
7. Para demostrarme que soy capaz de terminar una carrera universitaria.							
8. Para poder conseguir en el futuro un trabajo más prestigioso.							

9. Por el placer de descubrir cosas nuevas desconocidas para mí.							
10. Porque posiblemente me permitirá entrar en el mercado laboral dentro del campo que a mí me guste.							
11. Por el placer de leer autores interesantes.							
12. En su momento, tuve buenas razones para ir a la universidad, pero ahora me pregunto si debería continuar en ella.							
13. Por la satisfacción que siento al superar cada uno de mis objetivos personales.							
14. Porque aprobar en la universidad me hace sentir importante.							
15. Porque en el futuro quiero tener una “buena vida”.							
16. Por el placer de saber más sobre las asignaturas que me atraen.							
17. Porque me ayudará a elegir mejor mi orientación profesional.							
18. Porque me encuentro muy bien cuando estoy absorbido leyendo autores que me interesan.							
19. No sé por qué voy a la universidad y, francamente, me trae sin cuidado.							
20. Por la satisfacción que siento cuando logro realizar actividades académicas difíciles.							
21. Para demostrarme que soy una persona inteligente.							
22. Para tener un sueldo mejor en el futuro.							

23. Porque mis estudios me permiten continuar aprendiendo un montón de cosas que me interesan.							
24. Porque creo que unos pocos años más de estudios van a mejorar mi competencia como profesional.							
25. Porque me gusta “meterme de lleno” cuando leo diferentes temas interesantes							
26. No lo sé; no consigo entender qué hago en la universidad.							
27. Porque la universidad me permite sentirme bien cuando busco la perfección en mis estudios							
28. Porque quiero demostrarme que soy capaz de tener éxito en mis estudios.							

ESCALA DE MOTIVACIÓN ACÁDEMICA (EMA) ADAPTADA

Para este cuestionario se utilizó las preguntas tal cual de Vallerand et al. (1989) traducido y adaptado al español por Jara y Olivera (2022) , mientras que para las dimensiones se llegó a utilizar la de Souza et al. (2021)

Nunca 1	Casi nunca 2	Regularmente 3	Casi siempre 4	Siempre 5
------------	-----------------	-------------------	-------------------	--------------

¿POR QUÉ VAS A LA UNIVERSIDAD?

	1	2	3	4	5
1. Porque sólo con la secundaria completa no podría encontrar un empleo bien pagado.					
2. Porque para mí es un placer y una satisfacción aprender cosas nuevas.					
3. Porque pienso que los estudios universitarios me ayudarán a preparar mejor la carrera que he elegido.					
4. Por los intensos momentos que vivo cuando comunico mis propias ideas a los demás.					
5. Sinceramente no lo sé; verdaderamente, tengo la impresión de perder el tiempo en la universidad.					
6. Por la satisfacción que siento cuando me supero en mis estudios.					
7. Para demostrarme que soy capaz de terminar una carrera universitaria.					
8. Para poder conseguir en el futuro un trabajo más prestigioso.					
9. Por el placer de descubrir cosas nuevas desconocidas para mí.					

10. Porque posiblemente me permitirá entrar en el mercado laboral dentro del campo que a mí me guste.					
11. Por el placer de leer autores interesantes.					
12. En su momento, tuve buenas razones para ir a la universidad, pero ahora me pregunto si debería continuar en ella.					
13. Por la satisfacción que siento al superar cada uno de mis objetivos personales.					
14. Porque aprobar en la universidad me hace sentir importante.					
15. Porque en el futuro quiero tener una “buena vida”.					
16. Por el placer de saber más sobre las asignaturas que me atraen.					
17. Porque me ayudará a elegir mejor mi orientación profesional.					
18. Porque me encuentro muy bien cuando estoy absorbido leyendo autores que me interesan.					
19. No sé por qué voy a la universidad y, francamente, me trae sin cuidado.					
20. Por la satisfacción que siento cuando logro realizar actividades académicas difíciles.					
21. Para demostrarme que soy una persona inteligente.					
22. Para tener un sueldo mejor en el futuro.					
23. Porque mis estudios me permiten continuar aprendiendo un montón de cosas que me interesan.					
24. Porque creo que unos pocos años más de estudios van a mejorar mi competencia como profesional.					

25. Porque me gusta “meterme de lleno” cuando leo diferentes temas interesantes					
26. No lo sé; no consigo entender qué hago en la universidad.					
27. Porque la universidad me permite sentirme bien cuando busco la perfección en mis estudios					
28. Porque quiero demostrarme que soy capaz de tener éxito en mis estudios.					

DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS
Motivación intrínseca	Para conocer	02,04,06,09
	Para desempeñar roles	11,13,16,18,
	Para vivir experiencias estimulantes	20,23,25,27
Motivación extrínseca	Regulación identificada	01,03,07,08
	Regulación introyectada	10,14,15,17, 21,22,24,28
	Regulación externa	
Desmotivación	Ausencia de motivación	05,12,19,26

**CUESTIONARIO DE ACTITUD HACIA LA INVESTIGACIÓN (BARRIOS Y
DELGADO, 2020)**

Instrucciones. A continuación, se presentan una serie de sentencias con respecto a la investigación, y a la derecha de cada una, cuatro espacios que representan el grado de acuerdo desacuerdo con lo que indica cada afirmación. Marca con una X la que creas que represente mejor lo que piensas. Recuerda que no existe una respuesta correcta o incorrecta.

		Muy de acuerdo	De acuerdo	desacuerdo	Muy desacuerdo
1	Debo saber usar el formato APA para hacer investigación				
2	La falta de dinero es mi mayor problema para hacer investigación				
3	Me parece que hacer investigación es aburrido				
4	Hacer investigación fortalecer la ética profesional				
5	Debo saber trabajar en equipo para hacer investigación				
6	La falta de tiempo es mi mayor problema para hacer investigación				
7	Me parece que hacer investigación no es algo interesante				
8	Hacer investigación fomenta la creatividad				
9	Debo saber redactar para hacer investigación				
10	La falta de apoyo de mis profesores es un problema para hacer investigación				
11	Me parece que la investigación no es necesaria para mi profesión				
12	Hacer investigación desarrolla la responsabilidad				
13	Debo saber un segundo un idioma para hacer investigación				
14	La falta de conocimientos es un obstáculo para hacer investigación				
15	Me parece que la investigación es difícil				
16	Hacer investigación te vuelve más comprometido				
17	Debo saber organizarme para hacer investigación				

18	La falta de apoyo de mi escuela es un obstáculo para hacer investigación				
19	Me parece que hacer investigación es tedioso				
20	Hacer investigación desarrolla la seguridad personal				
21	Debo saber tomar decisiones para hacer investigación				
22	La falta de información es la razón por la que no hago investigación				
23	Me parece que sólo se hace investigación para la tesis				
24	Hacer investigación flexibiliza el pensamiento				
25	Debo saber estadística para hacer investigación				
26	La falta de credibilidad como estudiante es la razón por la que no hago investigación				
27	Me parece que hacer investigación es estresante				
28	Hacer investigación desarrolla la tolerancia a la frustración				

Gracias por tu participación Cuestionario de actitud hacia la investigación El cuestionario de actitud hacia la investigación está dirigido a estudiantes de nivel universitario. Su aplicación puede ser individual o grupal. Se aplica en un tiempo aproximado de 15 minutos. El objetivo es evaluar las actitudes, creencias, ideas, y prejuicios, que tienen los estudiantes con respecto a la investigación. El cuestionario está compuesto por dos dimensiones (actitud positiva y actitud negativa) y cuatro componentes (habilidades para la investigación, valoración positiva, obstáculos para la investigación y valoración negativa). La distribución de 7 reactivos por categoría permite trabajar con frecuencias y puntuaciones directas.

Dimensión	Categoría	Reactivos
Actitud positiva	Habilidades para la investigación	1,5,9,13,17,21,25
	Valoración positiva	4,8,12,16,20,24,28
Actitud negativa	Obstáculos para la investigación	2,6,10,14,18,22,26
	Valoración negativa	3,7,11,15,19,23,27

Evaluación Si se desea graficar las frecuencias se deberá trabajar con las puntuaciones directas y convertirlas a porcentajes. Sin embargo, para evaluar los niveles de actitud se deberán corregir las puntuaciones de la dimensión de actitud negativa. Para calificar el cuestionario, los reactivos

correspondientes a las categorías habilidades para la investigación y valoración positiva, se puntúan de la siguiente forma:

Muy de acuerdo	De acuerdo	Desacuerdo	Muy desacuerdo
3	2	1	0

Los reactivos correspondientes a las categorías de obstáculos para la investigación y valoración negativa puntúan de manera inversa, quedando de la siguiente manera:

Muy de acuerdo	De acuerdo	Desacuerdo	Muy desacuerdo
0	1	2	3

Para determinar los 3 niveles de actitud hacia la investigación (buena, regular, mala) se recomiendan como puntos de corte los percentiles 33 y 66.

Anexo 3. Validez del instrumento

Variables	Validez		Confiabilidad	
	KMO	Bartlett Test	Alfa de Cronbach	Correlación Item- Total
Motivación académica	0.856	0.000	0.902	0.300
Actitud hacia la investigación	0.768	0.000	0.811	0.35

ANÁLISIS FACTORIAL EXPLORATORIO (AFE)

Instrumento 1: Motivación académico

En el siguiente estudio, se realizó la validez del instrumento aplicando la validez de constructo, por el análisis factorial exploratorio (AFE) se realizó la prueba de Kaiser Meyer y Olkin (KMO), en el cual debe ser mayor a 0.50, en el siguiente trabajo se obtuvo un valor de 0.8560. Por otro lado, en el test de Esfericidad de Barlett será menor a 0.05, cumpliendo lo establecido. Además de confirma que el instrumento explica un 72.120% en la variable de estudio.

Instrumento 2: Actitud hacia la investigación

En el siguiente estudio, se realizó la validez del instrumento aplicando la validez de constructo, por el análisis factorial exploratorio (AFE) se realizó la prueba de Kaiser Meyer y Olkin (KMO), en el cual debe ser mayor a 0.50, en el siguiente trabajo se obtuvo un valor de 0.768. Por otro lado, en el test de Esfericidad de Barlett será menor a 0.05, cumpliendo lo establecido. Además de confirma que el instrumento explica un 68.320% en la variable de estudio.

Anexo 4. Confiabilidad del instrumento

Instrumento 1: Motivación académico

Para confirmar la confiabilidad del instrumento, se realizó por el coeficiente de Cronbach, lo cual debe ser mayor a 0.70, en dicha investigación de obtuvo un $\alpha = 0.902$, por otro lado, se realizó el procedimiento de correlación de elementos total corregido, los ítems alcanzando un valor mayor de 0.30.

Instrumento 2: Actitud hacia la investigación

Para confirmar la confiabilidad del instrumento, se realizó por el coeficiente de Cronbach, lo cual debe ser mayor a 0.70, en dicha investigación de obtuvo un $\alpha = 0.811$, por otro lado, se realizó el procedimiento de correlación de elementos total corregido, los ítems alcanzando un valor mayor de 0.30.

Valores óptimos de validez y confiabilidad

Valores óptimos	Validez		Confiabilidad	
	KMO	Bartlett Test	Alfa de Cronbach	Correlación Item-Total
EMA	$\geq 0,50$	$p < 0,05$	$\geq 0,70$	$\geq 0,30$
Actitud hacia la investigación en universitarios				

Anexo 5. Aprobación del Comité de Ética.



COMITÉ INSTITUCIONAL DE ÉTICA E INTEGRIDAD
CIENTÍFICA

CONSTANCIA DE APROBACIÓN

Lima, 27 de Enero de 2025

Investigador(a)
GREIS STEFANY PADILLA RUIZ
Exp. N°:0003-2025

De mi consideración:

Es grato expresarle mi cordial saludo y a la vez informarle que el Comité Institucional de Ética e Integridad Científica de la Universidad Privada Norbert Wiener (CIEIC-UPNW) **evaluó y APROBÓ** los siguientes documentos:

- Protocolo titulado: **“Motivación académica y actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad Privada de Lima, 2024” Versión 01 con fecha 10/01/2025.**
- Formulario de Consentimiento Informado Versión **01** con fecha **10/01/2025.**

El cual tiene como investigador principal al Sr(a) Greis Stefany Padilla Ruiz.

La APROBACIÓN comprende el cumplimiento de las buenas prácticas éticas, el balance riesgo/beneficio, la calificación del equipo de investigación y la confidencialidad de los datos, entre otros.

El investigador deberá considerar los siguientes puntos detallados a continuación:

1. **La vigencia** de la aprobación es de **dos años** (24 meses) a partir de la emisión de este documento.
2. **El Informe de Avances** se presentará cada 6 meses, y el informe final una vez concluido el estudio.
3. **Toda enmienda o adenda** se deberá presentar al CIEIC-UPNW y no podrá implementarse sin la debida aprobación.
4. Si aplica, **la Renovación** de aprobación del proyecto de investigación deberá iniciarse treinta (30) días antes de la fecha de vencimiento, con su respectivo informe de avance.

Es cuanto informo a usted para su conocimiento y fines pertinentes.

Atentamente,

Raúl Antonio Rojas Ortega
Presidente

Comité Institucional de Ética e Integridad Científica
UPNW



Anexo 6. Formato de consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

Instituciones: Universidad Privada Norbert Wiener

Investigadora: Padilla Ruiz, Greis Stefany

Título: “Motivación académica y actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una Universidad Privada de Lima, 2024”.

Propósito del estudio

Lo invitamos a participar en un estudio llamado: “Motivación académica y actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una Universidad privada de Lima, 2024”. Este es un estudio desarrollado por investigadores de la Universidad Privada Norbert Wiener, la cual será desarrollada entre los meses de octubre y noviembre del presente año.

El propósito de este estudio es establecer la relación entre la motivación académica y la actitud hacia la investigación en estudiantes de nutrición de una universidad privada de Lima, 2024. Su ejecución ayudará y permitirá contribuir como sustento teórico y de gran aporte a otras investigaciones con variables o contextos similares sobre todo en estudiantes de nutrición.

Procedimientos

Si usted decide participar en este estudio, se le realizará lo siguiente:

- Responder a las preguntas del cuestionario denominado “Escala de motivación académica”
- Responder a las preguntas del cuestionario denominado “Actitud hacia la investigación”

La entrevista/encuesta puede demorar unos 30 a 50 minutos. Los resultados de la investigación se le entregarán a usted en forma individual. Asimismo, se almacenarán respetando la confidencialidad y el anonimato de su persona.

Riesgos

Su participación en el presente estudio no le provocará ningún riesgo físico ni emocional.

Beneficios

su apoyo será de gran aporte a la investigación para obtener más conocimientos que servirán como antecedente para otros estudios similares.

Costos e incentivos

Usted no deberá pagar nada por la participación. Tampoco recibirá ningún incentivo económico a cambio de su participación.

Confidencialidad

Nosotros guardaremos la información con códigos y no con nombres y apellidos de los participantes. Si los resultados de este estudio son publicados, no se mostrará ninguna información que permita su identificación, por ende, sus archivos no serán mostrados a ninguna persona ajena al estudio.

Derechos del paciente

Si usted se siente incómodo durante la realización de la encuesta, podrá retirarse de este en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin perjuicio alguno. Si tiene alguna inquietud o molestia, no dude en preguntar al personal del estudio Greis Padilla Ruiz, con el número telefónico 970525359 con correo electrónico: a2024801055@uwiener.edu.pe y/o al Comité que validó el presente estudio, Dra. Yenny M. Bellido Fuentes, presidenta del Comité de Ética de la Universidad Norbert Wiener, para la investigación de la Universidad Norbert Wiener, telf. 7065555 anexo 3285. comité.etica@uwiener.edu.pe

CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente participar en este estudio. Comprendo qué cosas pueden pasar si participo en el proyecto. También entiendo que puedo decidir no participar, aunque yo haya aceptado y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento. Recibiré una copia firmada de este consentimiento.



Participante

Nombres:

DNI:

Fecha:

Investigador

Nombres: Greis Padilla Ruiz

DNI: 48365318

Anexo 7. Carta de Aprobación de la institución para la recolección de los datos

SOLICITUD DE PERMISO

Fecha: 03/03/25

Se solicita permiso para la recolección de datos a la coordinadora de la escuela de nutrición de la Universidad Norbert Wiener , ANDREA YAIPEN AYCA mediante correo institucional andrea.yaipen@uwiener.edu.pe. Para ello adjunto prueba de evidencia.

The screenshot shows an email interface with two messages. The first message is from 'greis padilla ruiz' (orange profile icon) dated 'lun, 24 mar, 8:28 p.m.' with a star icon. The text of the message is partially visible: 'Buenas noches lic.Andrea Yaipen , adjunto el cuestionario virtual, por favor su apoyo en la difusión de este instrumento destinado a los estudiantes ...'. The second message is from 'Andrea Yaipen Ayca' (pink profile icon) with the email address '<andrea.yaipen@uwiener.edu.pe>' and is dated 'lun, 24 mar, 5:22 p.m.' with star, smile, and reply icons. It is addressed 'para mí'. A blue button with a document icon and the text 'Traducir al español' is visible above the response text. The response text reads: 'Estimada Greis, Se ha enviado a los docentes de dichos ciclo y se ha solicitado que puedan compartirlo con sus alumnos. Como toda encuesta, será de carácter voluntario. Saludos cordiales,'.

Anexo 8. Reporte de similitud del turnitin

Reporte de similitud	
NOMBRE DEL TRABAJO	AUTOR
TESIS FINAL MAESTRÍA-PADILLA RUIZ.d OCX	GREIS PADILLA
RECuento DE PALABRAS	RECuento DE CARACTERES
20342 Words	120653 Characters
RECuento DE PÁGINAS	TAMAÑO DEL ARCHIVO
103 Pages	538.2KB
FECHA DE ENTREGA	FECHA DEL INFORME
Jul 15, 2025 7:40 AM GMT-5	Jul 15, 2025 7:41 AM GMT-5
<p>● 14% de similitud general</p> <p>El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 13% Base de datos de Internet • Base de datos de Crossref • 13% Base de datos de trabajos entregados • 5% Base de datos de publicaciones • Base de datos de contenido publicado de Crossref 	
<p>● Excluir del Reporte de Similitud</p> <ul style="list-style-type: none"> • Material bibliográfico • Material citado • Material citado • Coincidencia baja (menos de 10 palabras) 	

● 14% de similitud general

Principales fuentes encontradas en las siguientes bases de datos:

- 13% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 13% Base de datos de trabajos entregados
- 5% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

FUENTES PRINCIPALES

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	uwiener on 2025-01-02 Submitted works	3%
2	repositorio.uwiener.edu.pe Internet	2%
3	uwiener on 2024-12-06 Submitted works	2%
4	uwiener on 2025-05-22 Submitted works	<1%
5	uwiener on 2024-08-11 Submitted works	<1%
6	hdl.handle.net Internet	<1%
7	uwiener on 2024-06-14 Submitted works	<1%
8	uwiener on 2023-02-15 Submitted works	<1%